

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
РЕФЛЕКСИИ
У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

Исполнитель:
Бурдукова Ирина Алексеевна,
обучающийся БУ-51Z группы

дата

подпись

подпись

Руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	6
1.1 Понятие о рефлексии в научной литературе	6
1.2. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция.....	11
1.3. Теоретико-практические подходы к обеспечению методических условий в дошкольной образовательной организации для повышения профессиональной рефлексии педагогов.....	23
ГЛАВА 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	38
2.1 Изучение характеристик профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.....	38
2.2. Реализация методических условий повышения профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.....	47
2.3. Итоги практической работы по теме исследования.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 9	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 10	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 11	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 12	95

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Педагогическая рефлексия, как объект научного исследования, появилась на рубеже XX–XXI вв. в связи с быстрыми темпами развития педагогической науки, научно-технического прогресса, усложняющимися и изменяющимися стандартами образования, внедрением новых образовательных технологий воспитания и обучения, требующих от педагогов постоянного личностного и профессионального роста (И. В. Вачков, С.А. Дружилов, И.А. Зимняя, А.И., Ю.В. Малый, Маркова, Л.М. Митина, В.В. Сериков и др.).

Сегодня педагогическая рефлексия занимает центральное место в исследованиях, которые посвящены проблемам профессионального самообразования, профессионального самосознания, профессиональной культуры и профессиональной подготовки педагога (О.С. Анисимов, В.Н. Белкина, Д. Бернал, И. Г. Бессонова, А.А. Бизяева, , Б.З. Вульф, Г.Г. Ермакова, А.В. Карпов, Т.В. Литвиненко, Г.В.В. Марико, Е.Е. Михайлова, .С. Пьянкова, В.И. Слободчиков, И.А. Стеценко, Г.П. Щедровицкий и др.).

Интерес к педагогической рефлексии в последнее десятилетие значительно вырос в связи с проблемами развития и формирования педагогической рефлексии в процессе подготовки будущих педагогов (учителей, воспитателей), инновационной педагогической деятельности (В.Г. Дмитриева, Г.Г. Ермакова, Т.В. Литвиненко, Ю.В. Малый, Л.М. Митина, Е.В. Пискунова, Г.С. Пьянкова, Е.П. Седых, И.А. Стаценко и др.).

Анализ источников показал, что в основном внимание уделяется формированию базовых структурных компонентов профессиональной рефлексии, профессиональной компетентности будущего педагога дошкольного образования, обосновываются условия развития педагогической рефлексии в образовательном процессе педагогического вуза. Однако вопрос профессиональной рефлексии воспитателя,

обращенный к нему самому, как субъекту деятельности освещен недостаточно. Исходя из этого, анализ развития современной образовательной ситуации в дошкольном образовании позволяет выявить противоречие между возрастающими требованиями к профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования и отсутствием организационно-методических условий, направленных на развитие профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.

Указанное противоречие определило проблему исследования: каковы организационно-методические условия развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации?

Вышеизложенные позволило сформулировать тему исследования «Методические условия развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации».

Объект исследования: процесс развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: методические условия развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации

Цель исследования: теоретически обосновать и проверить на практике методические условия развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации.

Для достижения цели исследования поставлены следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ понятия «рефлексия», «педагогическая рефлексия» в научной психолого-педагогической литературе.

2. Выявить теоретико-практические подходы к обеспечению методических условий в дошкольной образовательной организации для повышения профессиональной рефлексии педагогов.

3. Определить уровень развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации на практике.

4. Разработать **план методической работы** для повышения профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.

5. Проанализировать итоги практической методической работы в аспекте повышения профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования.

Для решения поставленных задач использовались методы научного исследования: анализ психолого-педагогической литературы; изучение документации, анкетирование, тестирование; качественный и количественный анализ.

База исследования практической части исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад №133 г. Екатеринбурга. В исследовании приняло участие 32 педагога.

Структура работы включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Понятие о рефлексии в научной литературе

В научной литературе существуют различные точки зрения на проблему рефлексии.

Еще античные мыслители Аристотель, Платон, а затем и средневековые схоласты глубоко рассуждали о том, что сейчас относят к рефлексии, однако, основной и специфический круг проблем, которые связаны сегодня с этим понятием, начали зарождаться только в новое время.

Локк и Лейбниц начинают трактовать рефлексию как самопознание, как «поворот духа к «Я»», благодаря чему рефлексия приобретает психологическую окраску [44]. Они отделили ощущения от рефлексии, определяя ее как особый источник знания (внутренний опыт), особое действие субъекта с собственным сознанием, порождающееся в результате возникновения идеи об этом сознании. Внутренний опыт человека в отличие от внешнего опыта, который основан на «ощущениях», строится на способности человека анализировать собственное мышление [44].

В дополнение к этому Фихте поставил рефлексию в контекст процессов развития или развертывания «жизни», т.е. рефлексия получила эпистемологический оттенок (рефлексия – есть научное знание, «наукоучение»).

Гегель попытался дать рефлексии имманентное определение в рамках общей картины развития и функционирования духа. После Гегеля понятие рефлексии стало и остается до сих пор одним из важнейших философским знанием [53].

Сегодня понятие «рефлексия» (от лат. reflexio отражение, обращение назад) рассматривается в таких науках как философия, психология, педагогика.

Рефлексия – это осмысление, самоанализ, оценка условий, предпосылок и течения собственной деятельности, внутренней жизни. С позиции философии, рефлексия связана с размышлением индивида о своем внутреннем мире, самопознании, размышлением о предельных основаниях человеческой культуры и смыслом человеческого существования [63]. Р. Декарт ассимилировал рефлексию со способностью личности сосредоточиться на своих мыслях, абстрагируясь от всего телесного и внешнего [46, с. 102].

Впоследствии данное понятие получило более широкую трактовку и стало рассматриваться как одна из форм теоретической деятельности человека, которая направлена на осознание своих действий, самопознание, исследование собственного отношения к себе и миру. Такое понимание рефлексии сделало ее важным элементом диагностики и стимулирования развития познавательных способностей во всех сферах деятельности. В частности, И. Кант в своих работах трактует рефлексию как неотъемлемое свойство «рефлексирующей способности суждения», которая требуется в случае необходимости обобщать имеющийся опыт, выводить общее из частного [27, с. 117].

Преимущественно, рефлексия как научная категория использовалась в виде объяснительного принципа функционирования психики и метода психического познания, а не как конкретный предмет изучения. Изучение рефлексии как объяснительного принципа развития и организации психики человека и самосознания как высшей формы рефлексии отражено в исследованиях Л. С. Выготского [18], С. Л. Рубинштейна [51] и др.

И.Н. Семенов рассматривает рефлекссию как процесс преобразования стереотипов опыта, внутренние условия выхода в инновационную практику [53].

В психологии рефлексия определяется в виде процесса самопознания, размышления, противоречий, анализ психического состояния субъекта.

Например, краткий психологический словарь А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского дает следующее определение рефлексии: «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» [31, с. 303–304]. В психологическом словаре Ю.Л. Неймера рефлексия характеризуется, во-первых, как «размышление, полное противоречий, сомнений, анализ своего собственного психологического состояния»; во-вторых, как «механизм взаимопонимания – осмысления субъектом того, какими средствами и почему он произвел то или иное впечатление на партнера по общению» [48, с. 418].

В области социальной психологии рефлексия представляет собой понимание и знание субъектом самого себя, осознание им того, как его оценивают другие индивиды, как он воспринимается ими. Рефлексия – это способность мысленно отражать позицию другого с его точки зрения.

Педагогическая психология рассматривает понятие «рефлексия» в различных аспектах. В частности, В.В. Давыдов раскрывает ее как особое познавательное действие, заключающееся в уточнении своих знаний, выяснении их оснований и раскрытие их сущности через анализ и обобщение [19]. М.В. Кларин особо выделяет необходимость включения в этот процесс таких действий, как построение обобщений, умозаключений, формирование оценочных суждений, произведение сопоставлений, вспоминание и решение проблем [30].

В своих трудах В.В. Хуторской ввел понятие «образовательная рефлексия», трактуя его как мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности [64]. Цель этого процесса заключается во вспоминании, выявлении и осознании основных компонентов деятельности: смысл ее, способы, типы, проблемы и пути решения их, полученные результаты. Это важный механизм понимания способов обучения, механизмов познания и присвоения знаний. Рефлексия позволяет обучающимся сформулировать полученные результаты, предопределить цели дальнейшей работы,

скорректировать свою деятельность. Это источник и самопознания внутреннего опыта.

С.С. Кашлев определяет рефлексию в педагогическом процессе как «процесс и результат фиксирования субъектом педагогического взаимодействия (участниками педагогического процесса) состояния своей деятельности, своего развития, саморазвития и причин этого» [29, с. 107].

Т.В. Литвиненко отмечает, что рефлексия представляет собой «способность сосредоточиться на себе самом и овладеть самим собой как объектом, обладающим своим специфическим значением – способность познавать самого себя. Следовательно, рефлексию педагогической деятельности нужно рассматривать как качество, присущее всем, осуществляющим педагогическую деятельность» [34, с. 135].

Е.В. Пискунова понятие «педагогическая рефлексия» трактует, как «осознание уже осуществленной деятельности: своего эмоционального состояния, удач и трудностей в выполнении деятельности, средств и инструментов, используемых в этой деятельности, затруднений и способов решения проблемных ситуаций» [46, с. 63].

По мнению Ю.Н. Кулюткина и И.В. Муштавинской, педагогическая рефлексия проявляется по отношению:

а) к собственной педагогической деятельности (в осознании собственного педагогического опыта, в выработке критериев успешности своей педагогической деятельности и в анализе изменений, которые происходят сегодня в образовании);

б) к содержанию образования (в конструировании и планировании образовательного процесса, в выборе методов и стратегий его организации и в корректировке способов и целей образовательной деятельности);

в) к ученикам («в умении налаживать адекватную обратную связь в системе «учитель – ученик», в умении вооружить учеников методами рефлексии собственной деятельности... и в способности оценивать успешность собственной деятельности с позиций ученика») [33, с. 13].

Высокому уровню рефлексивных умений соответствует более высокий общий уровень культуры педагогической деятельности. Наиболее высокий уровень характеризуется адекватной и критической оценкой разнообразных сторон своей педагогической деятельности и сторон собственной личности, пониманием причин творческих успехов и неудач, планированием развития в будущем у себя новых качеств.

Рассматривая типологию рефлексии, следует отметить различные подходы к ее классификации: ретроспективная и перспективная (В.А. Петровский) [35], интеллектуальная и личностная (И.Н. Семенов) [53], формальная и содержательная (В.В. Давыдов) [19], аналитическая и синтетическая (И.С. Ладенко) [35].

И.А. Стеценко выделяет такие виды рефлексии: личностную рефлексия (предполагающую преобразование субъектом содержания собственного сознания, общения и деятельности, т.е. преобразование своего собственного отношения к окружающему миру); межличностную рефлексия (направленную на изменения во взаимодействии, взаимоотношениях, общении с группами людей); методологическую рефлексия (позволяющую отслеживать изменения в методах познания); предметно-функциональную рефлексия (предполагающую изменения в познании события или предмета окружающего мира) [58].

Таким образом, рефлексия характеризуется неопределенностью своего места в системе научных понятий и понятийного статуса. Способность рефлексии является важнейшим средством самопознания человека и основа его духовного совершенствования, отличительная особенность человека как разумного существа. Рефлексия является процессом и результатом самоанализа субъектом своих сознания, поведения, внутренних психических актов и состояний личностных структур и собственного опыта. Рефлексия является личностным свойством, представляющим собой важный фактор развития личности, формирования цельной психической культуры личности.

Рефлексия подразумевает наличие некоторого действия, акта, направленного на критическое осознание своих мыслей, поступков, идей, соотнося их с предполагаемыми, запланированными, гипотетическими действиями. Реализуется рефлексия не только в целях проанализировать поступки человека, но и с целью помочь самому себе идентифицировать те области, в которых наблюдается недоработка, и определить, почему человек устанавливает недостижимые, ненужные стандарты, способности к самопониманию, самоактуализации, саморегуляции, самоидентификации, самооцениванию, что приводит к самораскрытию своих внутренних потенциалов и их личностно-профессиональной самореализации» [67].

Рефлексия, как важнейшая составная часть человеческого бытия, присутствует во многих видах человеческой деятельности, но для некоторых профессий (психолог, педагог, врач) она является главным условием эффективности деятельности, кардинальной, профессионально значимой категорией.

Многоплановость и комплексность рефлексии дает возможность ее применения поочередно или одновременно в трех составляющих пространства педагогической деятельности: в системе собственной профессиональной деятельности, в системе собственной личности и в системе педагогического общения.

1.2. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция

Рассматривая сущность педагогической рефлексии как профессиональную компетенцию, необходимо рассмотреть ее содержание, механизмы и этапы рефлексирования профессиональной педагогической деятельности.

В педагогику понятие рефлексии вошло в последнее десятилетие XX века. Хотя по своей сути педагогическая деятельность имеет рефлексивный характер, проявляющийся в организации деятельности учащихся и

воспитанников с педагогом, стремящегося смотреть на свои действия и на себя глазами своих подопечных, учитывая их взгляды, точку зрения, оценку ими своей деятельности, представляя их внутренний мир, старается «вчувствоваться» в воспитанника, осознать его эмоциональное состояние. Строив взаимодействие с ребенком, педагог дает себе оценку как участника взаимодействия, участника диалога, создавая условия межсубъектных отношений для участников педагогического процесса. Педагог в процессе педагогической рефлексии сопоставляет себя со сложившейся педагогической ситуацией, с некоторым содержанием педагогического взаимодействия, со своим коллегой – другим педагогом, с воспитанником, с разными моделями профессиональной педагогической деятельности, с разными педагогическими технологиями и т.д. [29, с.106].

Проводя анализ содержания и значения рефлексивного компонента в структуре профессиональной компетентности педагога, С.А. Дружилов характеризует его в виде умения сознательно контролировать уровень собственного развития, результаты своей педагогической деятельности, личностных достижений; сформированность таких свойств и качеств, как инициативность, креативность, готовность к сотрудничеству, склонность к самоанализу, сотворчество. Рефлексивный компонент, как считает автор, является «регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в общении с людьми, самоуправления, а также побудителем самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства, смысловтворческой деятельности и формирования индивидуального стиля работы» [21, с. 27].

Являясь регулятором важнейших профессионально-педагогических составляющих, как считает Т.Н. Яркина, педагогическая рефлексия является составной частью педагогических умений таких, как «гностические, коммуникативные, организаторские, проектировочные, является необходимым составным компонентом при решении стратегических, тактических и оперативных задач, позволяет находить конструктивные выходы в ситуациях педагогических конфликтов, способствует адекватной

оценке социальных ролей в зависимости от ситуации социального взаимодействия, позволяет преодолеть личностные стереотипы» [66, с. 41-43].

Таким образом, рефлексия является системообразующим компонентом в профессиональной педагогической деятельности воспитателя, учителя.

Ряд авторов считает, что рефлексия выражает диагностический признак уровня развития профессиональной компетентности педагога. Так, в исследовании Ю.В. Малого [37] рефлексивные умения рассматриваются как один из критериев, который позволяет определить уровень развития психолого-педагогической компетенции педагога.

В.В. Сериков в статье [54], определив признаки педагогической компетентности в составе показателей, педагогическая деятельность как сфера самореализации, владение приблизительной основой педагогической деятельности, наличие набора проверенных на собственном опыте способов решения профессиональных задач, опыта выполнения педагогической деятельности в проблемных ситуациях, выделяет самоконтроль и рефлексия своих действий на основе личных уникальных образцов и критериев эффективности.

Известно, что педагогическая деятельность является иерархически организованной и достаточно сложной деятельностью. В каждый момент времени педагог выступает как организатор и руководитель педагогического процесса, и вместе с тем, наличие рефлексии направляет его сознание на осмысление происходящего, выстраивание и оценку своего поведения в зависимости от характера педагогической ситуации. В этом случае рефлексия представляет собой важный механизм выхода личности из надличной ситуации в надситуативную, позволяет строить достаточно адекватные стратегии поведения, учитывая собственные цели деятельности и цели других субъектов педагогического процесса.

Спецификой педагогической деятельности является то, что ее каждый фрагмент предполагает выработку нестандартных решений, и при всем

сходстве педагогических ситуаций действия в них педагога неизбежно становятся неповторимыми и уникальными. Педагогу в каждый конкретный момент следует адекватно и оперативно оценить ситуацию и поступки воспитанников, сразу принять конкретные решения, действовать быстро в изменяющихся обстоятельствах, корректировать собственную деятельность иногда без предварительного логического размышления, только на основе педагогических знаний, предшествующего опыта, интуитивного поиска и эрудиции. Педагогическая рефлексия фиксирует способы такой импровизации, позволяет мысленно обратиться и осознать процесс для того, чтобы его переосмыслить и скорректировать то, что произошло, взять самое ценное из опыта, тем самым изменив отношение к своей профессиональной деятельности и к себе.

По мнению Б.З. Вульfoва, профессиональная рефлексия представляет собой внутреннюю работу, соотнесение себя и возможности своего «Я» с требованиями выбранной профессии, с имеющимися представлениями о ней, различающимися на различных стадиях профессионального самоопределения [17]. В данном случае педагогическая профессиональная рефлексия может быть рассмотрена в содержании, которое связано с особенностями педагогической деятельности и с собственным педагогическим опытом.

И.В. Вачков считает рефлексия важным феноменом личностного развития, который играет особую роль в формировании профессионального самосознания [15]. Автор отмечает, что рефлексия обогащается и дополняется при наличии обратной связи, а это позволяет педагогу корректировать свое общение и деятельность, управлять произвольно своим поведением, а проведение педагогом самоанализа, основанного на принципах анализа и самоанализа педагогической деятельности – важное условие развития педагогической рефлексии, являющейся профессионально значимым качеством личности.

Профессиональному мастерству педагога соответствует определенный уровень рефлексивной саморегуляции, что составляет психологическую основу его педагогического творчества.

Исследователь-педагог И.Г. Бессонова выделила уровни педагогической рефлексии:

- репродуктивный – уровень, на котором педагог может представить, изложить последовательность своих педагогических действий на житейском, естественном языке. При этом он не может оценить сложность и актуальность педагогических проблем; считает легко разрешимой любую педагогическую задачу; интеллектуальный уровень и поведение воспитанников оценивает на субъективной основе (нравится - не нравится);

- аналитический – уровень, на котором педагог умеет провести анализ своей педагогической деятельности в соответствии с освоенным на данный момент алгоритмом. При этом он умеет правильно использовать наиболее известные категории психолого-педагогических наук, педагог проводит педагогическое наблюдение, организует опытно-поисковую работу; умеет проектировать и корректировать программную документацию; оценивает образовательную деятельность воспитанников по ее результатам;

- прогностический – уровень, на котором педагог умеет самостоятельно выделить и сформулировать педагогическую проблему, правильно оценить ее сложность и актуальность; умеет выбрать для анализа педагогического процесса методику из нескольких, ему известных; применяет для анализа учебной и педагогической деятельности общенаучные методы – метод моделирования, системный подход. По результатам проведенного анализа определяет методы, пути и средства педагогического воздействия. Прогнозировать результаты данных воздействий с меньшей или с большей точностью дает применение общенаучных методов;

- философско-конструктивный – уровень, на котором педагог устанавливает общечеловеческие, социальные замыслы своей деятельности [12].

В профессиональной деятельности учителя, воспитателя, преподавателя педагогическая рефлексия выполняет следующие функции:

- развития осознанного отношения к своей педагогической деятельности (Б.Ф. Вульф [17], С.Л. Рубинштейн [51], И.Н. Семенов [53]);
- профессиональной адаптации начинающего педагога при овладении им педагогической деятельностью (Э.Ф. Зеер, И.А. Савенкова) [50];
- творческого мышления (Л.М. Митина [41], И.Н. Семенов [53]);
- осуществления целостной системной регуляции педагогической работы (Б.П. Ковалев) [35];
- повышения продуктивности педагогической работы (А.А. Реан, Т.И. Руднева) [35];
- повышения уровня педагогического мастерства, профессионализма, профессиональной компетентности и способности к непрерывному профессиональному и личностному совершенствованию, личностному росту на базе психологических механизмов самоанализа, самооценки и саморегуляции (А.А. Бизяева [13], А.К. Маркова [39]);
- защита педагога от профессиональной деформации, следующих негативных явлений «педагогическое истощение», «педагогические кризы» (Л.М. Митина) [41].

Таким образом, профессиональная педагогическая рефлексия – это осознание педагогом самого себя субъектом педагогической ситуации и педагогической деятельности; ценности, которыми руководствуется педагог, оценка степени соответствия собственных педагогических форм и действий поведения профессионально значимым ситуациям.

Рассмотрим ряд механизмов, обеспечивающих включение в педагогическую деятельность рефлексивных процессов.

Механизм реализации рефлексивного акта, который являясь для всех видов деятельности общим, в условиях процесса педагогической деятельности также представляет собой предметную деятельность,

мысленное возвращение к уже совершенной деятельности, понимание и анализ ситуации, нахождение личностной и педагогической проблемы, разработку стратегии поведения и оценку реализации данной стратегии.

Рассматривая блокирование сознания в виде начального момента рефлексивного действия, необходимо охарактеризовать факторы, которые запускают процессы рефлексии в профессиональной педагогической деятельности.

Одним из факторов считают умения педагога видеть изменения, умения вычленять их, сделать эти умения предметом рефлексии.

«Запуск» рефлексивного действия может спровоцировать неудача, которая является рассогласованием между реальным и ожидаемым положением дел, которая вызывает внутренний дискомфорт и неудовлетворенность педагога собой.

Наличие в педагогическом процессе конфронтации, которая проявляется в виде противоречия между тем, как воспринимает самого себя член группы, и тем, как его воспринимают окружающие, является также механизмом запуска рефлексии, становится поводом к размышлению о своем поведении, о взаимоотношениях, к их пересмотру и анализу.

Так же, к важной составляющей рефлексивного механизма относится мысленный анализ педагогической реальности в форме постановки определенных вопросов и их решения педагогом. В рефлексивном акте широту рассмотрения проблемы можно оценить через количество вопросов, доказательность их и логику рассуждений, через учет различных факторов и позиций других участников рефлексивной ситуации, через объективность выводов. Все это позволяет охарактеризовать рефлексии в виде сложной мыслительной деятельности.

Е.И. Исаев В.И. Слободчиков, называют данный этап «фиксацией процесса в ином материале (мысле-действия, рече-действия, схемы) и объективацией (осознанием)». В данном случае рефлексия выступает в виде правила, нормы, а завершающее условие, представляющее собой обобщение

содержания, осуществляется в виде принципа, закона, метода, отчуждения от этого метода [55].

А.А. Тюков, обобщив исследования ряда авторов выделил главные компоненты психологического механизма процесса рефлексии [60]. К этим компонентам можно отнести:

Интенцию, побуждающую к необходимости понимания деятельности как определенного содержания.

Категоризацию – определение реализуемой деятельности с позиции целей, знаний, орудий, средств и других компонентов.

Конструирование мыслительных средств, осуществляемых рефлексивное освоение педагогической деятельности.

Схематизацию целостной картины рефлекслируемой деятельности, представление ее специальными знаковыми средствами.

Объективацию рефлексивного описания, которое замыкает рефлексивный процесс.

А.А. Тюков предлагает использовать эти компоненты в виде этапов обучения рефлексии [60].

Этап анализа ситуации носит субъективный характер, отличается характером мыслительной деятельности, самовосприятием педагога и личностными особенностями. Создавая для себя уникальную картину мира, человек выбирает только необходимую информацию, опуская неважное, вредное или незначимое, используя операции мышления, которые носят не только позитивный, но и негативный характер.

Следующий этап рефлексивного действия определяет выбор стратегий поведения и анализ их реализации. Ученые выделяют при позитивном рефлексировании следующие основные характеристики результативных стратегий поведения педагога. К ним можно отнести наличие выстроенной для педагогических целей системы ценностей, осмысленность педагогических действий, принятие ответственности за жизнь своих

воспитанников и свои действия, психическое здоровье, удовлетворенность педагогической деятельностью.

Обобщая исследования механизма рефлексивного действия, Н.Н. Белкина, И.И. Ревякина предлагают для проведения ситуативной рефлексии краткую форму, которую педагог использует в любой момент возникшей педагогической ситуации [9]. Педагог может научиться обозначать и осознавать для себя:

- перечень чувств, присутствующих в данный момент и отношение к ним педагога (эмоциональное самоощущение);
- причина возникновения данного состояния (мотивационный аспект);
- перечень действий, которые привели к такому состоянию (поведенческий аспект);
- деятельность педагога следующий момент, результат, который он желает получить (прогностический аспект).

Использование такой схемы рефлексивного анализа педагогической ситуации дает возможность оценить оперативно существующую ситуацию и себя в ней, что способствует принятию наиболее оптимального педагогического решения.

Таким образом, механизм рефлексии представляет собой особую мыслительную деятельность, которая выполняется в определенной логике, направлена на решение многих задач педагогического процесса.

В педагогической деятельности, как и в другой, содержание рефлексирования включает в себя интегральные (мотивы, цели, антиципация, принятие решения, планирование операции, оценка, контроль), когнитивные, эмоциональные, волевые и мотивационные процессы.

В.Н. Белкина, И.И. Ревякина выделяют в профессиональной педагогической рефлексии [9]:

- когнитивный компонент рефлексирования педагогической деятельности, представляющий собой осмысление интеллектуальных способов получения информации, оценку способов запоминания,

результативности своих знаний и представлений о педагогической действительности, так же оценку свойств внимания.

– эмоциональный компонент – представляет собой осознанное отношение к самому процессу и полученному результату профессиональной педагогической деятельности в области межличностных отношений с участниками педагогического общения, а так же отношения к самому себе.

– мотивационный компонент представлен осознанием мотивов не только некоторых единичных педагогических действий, но и осознанием смыслов и целей, ценностей педагогических смыслов деятельности, реализуемых педагогом.

– волевой компонент – это осознание приемов и способов, которые позволяют преодолевать возникающие преграды и трудности, помогающие реализовать в педагогической деятельности понимание самим собой ожидаемого результата.

Наиболее сложным для рефлексирования является уровень функций психики, предполагающий осознание функционирования систем организма, следование и принятие своей природной сущности.

Согласно И.А. Стеценко [58] в структуру педагогической рефлексии входят следующие компоненты: мотивационно-целевой, когнитивно-операционный, оценочный, аффективный и нравственно-волевой. В содержание мотивационно-целевого компонента рефлексивной деятельности педагогов входят: возникновение потребности в рефлексивной деятельности, интерес и положительное отношение к совершенствованию педагогической рефлексии и осознание ее целей для последующего использования. Когнитивно-операционный компонент включает знания, которые конкретизируют теоретическую составляющую педагогической рефлексии, профессиональные умения педагога осуществлять рефлексивную деятельность. Аффективный компонент содержит ощущение уверенности в будущем успехе, эмоции, а так же практические действия, которые осуществляет педагог в рефлексивной деятельности. Оценочный компонент

включает самооценку и контроль за рефлексивной деятельностью, а нравственно-волевой – личностные качества, которые способствуют результативной рефлексивной деятельности [58].

Т. Н. Яркина выделяет следующие компоненты рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации (таблица 1) [66].

Таблица 1

Компонентный состав рефлексии профессиональной компетентности педагога дошкольного образования

Когнитивный компонент	Операциональный компонент	Личностный компонент
Знания о рефлексии и как ее можно осуществлять; – знание современных требований к профессиональному и личностному развитию педагога дошкольного образования; – понимание личностного смысла профессиональной педагогической деятельности; – знание технологий и способов осуществления рефлексии своей деятельности и особенностей личности	Владение рефлексивными навыками и умениями – анализ собственных действий, мыслей, психологического состояния и осознание представлений о себе других; – анализ навыков саморазвития самосовершенствования, самоконтроля; – использование рефлексивных приемов на всех этапах педагогической деятельности; – критическое отношение к своей профессиональной деятельности, владение умениями давать реальную самооценку уровню своего личностно-профессионального развития, результатам своей работы; – понимание приемов развития рефлексии у воспитанников	Круглый стол: рефлексивность, как важное личностное качество, которое необходимо для профессиональной деятельности воспитателя: – склонность к проведению анализа своего сознания, мышления, обдумывание в деталях своей педагогической деятельности и поступков, совершаемых другими; – скупультное прогнозирование и планирование своих возможностей; – готовность к постоянному саморазвитию и творческой деятельности; – понимание других, способность себя поставить на их место (реализация эмпатического понимания других)

Таким образом, рефлексировать можно все психические явления, которые присущи личности.

Указывая в некоторой педагогической ситуации на взаимодействие субъектов, необходимо обозначить иные аспекты взаимного отображения

друг друга участников педагогической деятельности, что относится так же к содержанию рефлексирования [9].

1. Педагог, каким он представлен в действительности (Я = действующий), то есть осознающий процесс реализации педагогической деятельности: целей, мотивов, планирования, антиципации, принятия и выполнения решений, методов контроля, характера оценки и самооценки.

2. Педагог, каким он собственно видит себя (Я = осознающий себя), то есть осознает ценности, чувства, способы переработки информации, способы преодоления препятствий, зажимов, психологических барьеров, которые присущи педагогу.

3. Педагог, как его представили другому человеку (Я = представленный другому) – включает понимание способов коммуникации и их содержания, жестов, поз, тона, расстояния, дистанции, которые использует педагог в процессе профессиональной деятельности, их соответствие реально поставленным целям.

4. Другой, какой он имеется в действительности (Он = действующий) – это понимание процесса реализации профессиональной деятельности и используемых педагогом средств общения с другими субъектами педагогического процесса.

5. Другой, каким он самого себя видит (Он = осознающий себя) – это понимание своей скрытой области в виде предположения о том, как размышляет, чем руководствуется, что чувствует, как оценивает себя другой.

6. Другой, каким я вижу его (Он = мне представленный) – понимание отношения к другому человеку, осознание смыслов, включенных в информацию получаемую по другим субъектам педагогического процесса.

Учитывая сложность объекта рефлексирования, отметим следующее: педагогическое рефлексирование необходимо не только для осознания себя во всей сложности профессионального и личностного развития, но и восприятия Другой личности – уникальной, целостной, самореализующейся.

Рефлексированию при этом подвергаются и коммуникативные средства, и сама деятельность, которая реализуется при педагогическом взаимодействии.

Таким образом, следует понимать педагогическую рефлексию не только, как понимание и знание педагога себя, но и как определение того, как другие знают и как понимают личностные особенности педагога, его когнитивные представления, эмоциональные реакции; этот процесс представляет собой зеркальное отображение друг друга субъектами педагогической деятельности, содержанием которой является осознание ее процесса, воспроизведение особенностей субъектами друг друга. Признаки профессиональной рефлексии реализуются как осознание ценностей и смыслов педагогической деятельности; как особенности своей личности; как осознание позитивного принятия прошлого и положение в настоящем и будущем; как способность изменить неблагоприятный ход некоторых негативных событий; находить реальные выходы из сложных педагогических ситуаций; позитивно и активно воздействовать на окружающих.

1.3. Теоретико-практические подходы к обеспечению методических условий в дошкольной образовательной организации для повышения профессиональной рефлексии педагогов

В системе образования в соответствии с законодательством Российской Федерации (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Статья 19) могут создаваться и действовать методические службы, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности организации, осуществляющие научно-методическое, методическое, ресурсное и информационно-технологическое обеспечение образовательной деятельности и управления системой образования, оценку качества образования [57].

Важнейшим средством повышения педагогического мастерства педагогов, связующим в единое целое всю систему работы дошкольного образовательного учреждения, является методическая служба.

Понятие «методическая служба» трактуется как «совокупность различных видов деятельности, направленных на удовлетворение и развитие профессиональных потребностей субъектов педагогической практики» [20].

Методическая служба дошкольной образовательной организации – это независимое структурное подразделение, функционирующее на трех управленческих уровнях – тактическом, информационно-аналитическом, стратегическом,; целенаправленно осуществляющее подготовку воспитателей через совершенствование и реализацию деятельности, когнитивной, профессионально-личностной составляющих профессиональной компетентности педагогов; учитывающая в содержании подготовки, ожидания конкретной образовательной организации и индивидуальный потенциал педагогов [2, с. 64].

М.Смирнова отмечает, что методическая служба является связующим звеном между деятельностью коллектива педагогов дошкольной образовательной организации, государственной образовательной системой, передовым педагогическим опытом и психолого-педагогической наукой, Она способствует развитию, становлению и реализации творческого профессионального потенциала педагогов [57].

По мнению автора, целью методической службы дошкольной образовательной организации является создание кадровых, методических, информационных условий, обеспечивающих формирование готовности к введению Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; обеспечение научно-методической и организационно-педагогической поддержки педагогов в решении задач введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [57].

К. Ю. Белая так определила задачу методической службы дошкольной образовательной организации: создать такую образовательную среду, в которой полностью будет реализован творческий потенциал каждого педагога и всего педагогического коллектива в целом [5].

В соответствии с задачей методическая служба должна обеспечивать теоретическую, психологическую, методическую поддержку воспитателей; создавать условия для повышения профессиональной компетенции, роста педагогического мастерства и развития творческого потенциала каждого педагога.

По мнению Л. М. Аتماхоавой [2], К. Ю. Белой [5], В. А. Беляевой [10], В. Г. Дмитриевой [20], П. Н. Лосева [36] и др., наиболее важными направлениями в деятельности методической службы дошкольной образовательной организации являются:

1. Изучение у педагогов уровня профессиональной компетентности, их профессиональных проблем, потребностей, интересов;
2. Предоставление педагогическим работникам информации о достижениях психолого-педагогической науки и практики, используя нормативно-правовые документы, программно-методическое и дидактическое обеспечение
3. Совершенствование уровня методических и психолого-педагогических знаний и умений, педагогического опыта воспитателей, профессионально-ценностных ориентаций;
4. Организация условий для непрерывного саморазвития и развития профессиональной компетентности педагогических работников [2].

В дошкольной образовательной организации деятельность методической службы планируется руководством организации, утверждается на педагогическом совете, реализуется в течение учебного года (сентябрь-май) и предполагает органичное сочетание с практической повседневной деятельностью педагогов.

Каждое из вышеприведенных направлений деятельности методической службы предполагает «характеристику и определение специфики всех субъектов и компонентов системы методической работы в дошкольной образовательной организации, связей между ними, структуры системы, ее функций, происходящих в ней процессов управления и самоуправления» [16, с. 16]. Это находит отражение в структуре методической службы в дошкольной образовательной организации (рис. 1).

Структура методической службы дошкольной образовательной организации предполагает рациональное распределение функциональных обязанностей педагогов, максимальное использование их сильных сторон, предотвращение конфликтов, стимулирование четкого выполнения должностных обязанностей каждым субъектом педагогического процесса.

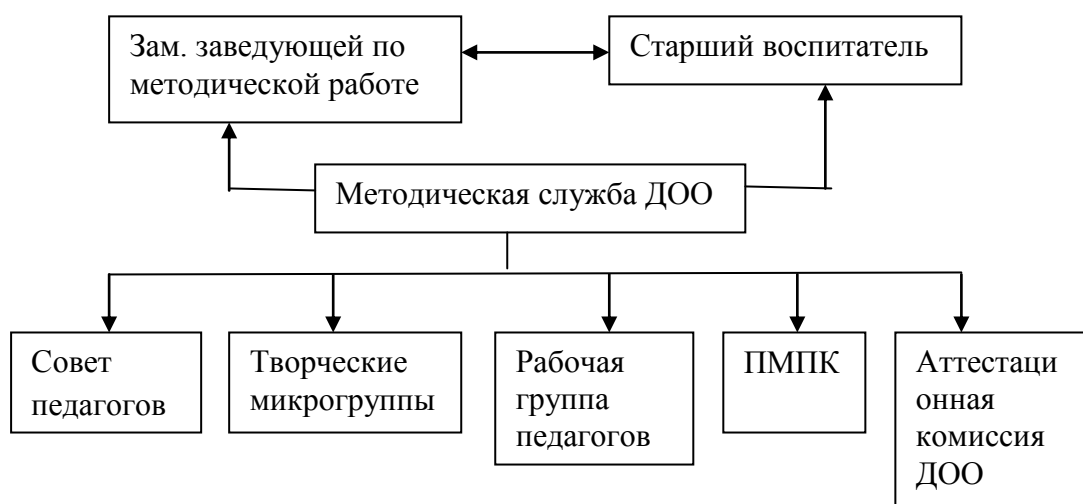


Рис. 1. Структура методической службы дошкольной образовательной организации

Как видно из рисунка, структура методической службы в дошкольной образовательной организации включает совет педагогов, работу в творческих микрогруппах, рабочую группу педагогов, аттестационную комиссию и психолого-медико-педагогический консилиум. Возглавляют данную службу заместитель заведующей по методической работе, методист и старший воспитатель. К.Ю. Белая выделяет в качестве субъектов методической работы педагогов (совет педагогов, творческие микрогруппы, рабочие

группы педагогов, аттестационную комиссию), а на уровне управления – заместителя заведующей детским садом по методической работе, старшего воспитателя, которые руководят методической деятельностью в педагогическом коллективе [5].

Дадим характеристику основных субъектов структуры методической службы (по К.Ю.Белой):

Педагогический совет представляет собой профессиональное объединение педагогов, которое создается для решения задач исследовательского характера, проектного решения определенной, большой по объему и значимости методической задачи.

Рабочая группа педагогов – добровольное профессиональное объединение педагогических работников, которые заинтересованы во взаимном творчестве, разработке, изучении, обобщении методических материалов в соответствии с заявленной тематикой в целях поиска оптимальных путей развития темы, которая изучается для работы с детьми.

Творческие микрогруппы или временные проектные, исследовательские группы – это профессиональное объединение педагогов, организованное на добровольных началах. Создаются для решения некоторой творческой кратковременной проблемы (например, подготовка к педагогическим чтениям, круглому столу и т. д.).

Психолого-медико-педагогический консилиум обеспечивает психолого-медико-педагогическое сопровождение детей, исходя из реальных возможностей образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья детей.

Аттестационная комиссия дошкольной образовательной организации организуется для проведения аттестации с целью установления соответствия занимаемой должности педагогических работников [5].

Существуют различные подходы к выделению функций методической службы (К.Ю. Белая [5], М.В. Смирнова [57], П.И. Третьяков [59] и др.). Рассмотрим эти подходы.

М.В. Смирнова выделяет следующие функции методической службы дошкольной образовательной организации:

1. Информационно-аналитическую, включающую:

- анализ собственно работы и деятельности педагогического коллектива;
- оценку в целом качества педагогического процесса, осознание частных и общих задач;
- выделение условий и факторов, которые отрицательно или положительно влияют на итоговые результаты деятельности организации;
- установление преемственности между учебными годами: предшествующим и настоящим;
- анализ перспективных и актуальных потребностей воспитанников и их родителей в услугах, предоставляемых образовательной организацией;
- поиск идей, направленных на развитие дошкольной образовательной организации, перспективы в области инновационной деятельности;
- анализ потребностей, необходимых для развития дошкольной образовательной организации, в реализации инноваций;
- изучение передового опыта в области педагогики и психологии [57].

2. Планово-прогностическую функцию, в содержание которой входит прогнозирование развития на основе диагностики научно-методической работы педагогического коллектива, определение зоны ближайшего развития педагогических работников. В рамках данной функции составляется программа развития дошкольной образовательной организации, образовательная программа, годовой план, осуществляется планирование методической работы [57].

Прогнозирование и планирование можно охарактеризовать как работу методической службы в направлении оптимального выбора реальных целей,

разработки программ для достижения целей, используя совокупность средств, способов и воздействий, которые направлены на перевод в новое качественное состояние дошкольной образовательной организации [57].

К условиям планирования относятся так же: четкое определение задач и целей; учет состояния и уровня развития методической службы; обоснование выбора средств и путей деятельности.

3. Проектировочную функцию, направленную на разработку содержания и создание различных проектов деятельности дошкольной образовательной организации, включающих:

- образовательные, оздоровительные, досуговые, адаптационные и реабилитационные программы,
- стратегическую программу развития дошкольной образовательной организации и другие документы данного направления;
- технологии реализации программ;
- методические документы, которые обеспечивают образовательный, экспериментальный, исследовательский, инновационный, организационный и досуговый, виды деятельности;
- нормативные документы, которые обеспечивают реализацию дополнительного образования детей в дошкольной образовательной организации (кружки, секции и т.д.);
- наиболее продуктивные приемы и методы обучения;
- технологии реализации процедур инновационной деятельности образовательной организации.

Результатом деятельности является создание проекта, представляющего собой будущее положение образовательной организации.

К.Ю. Белая [5] и П.И. Третьяков [59] отмечают, что деятельность методической службы направлена на решение приоритетных и неотложных задач. Поэтому проектировать, определять ее содержание необходимо по всему составу функций управления: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, планово-прогностической, организационно-

исполнительской, контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной. Функции методической службы и их содержание представлены в таблице 2 [3].

Таблица 2

Содержание функций методической службы
(по К.Ю. Белой, П.И.Третьякову)

Функция	Содержание деятельности
1.Информационно-аналитическая	Формирование банка информационных данных по профессиональным качествам педагогов, педагогическом опыте, выполнении образовательных программ, о новых исследованиях в области психологии и педагогики.
2. Мотивационно-целевая	Определение целей и задач научно-методической работы в дошкольной образовательной организации. Оказание помощи педагогам в научной организации труда, создание условий для этого. Систематизация и пропаганда передового педагогического опыта, современных научных разработок.
3. Планово-прогностическая	Прогнозирование развития научно-методической деятельности коллектива на диагностическом материале, определение зоны ближайшего развития воспитателей. Составление программы развития дошкольной образовательной организации, образовательной программы, планирование методической работы разработка годового плана.
4. Организационно-исполнительская	Обеспечение выполнения годового плана дошкольной образовательной организации. Оказание методической помощи педагогам. Подготовка и проведение заседаний педагогических советов. Организация взаимопосещений, открытых занятий, конкурсов, дней открытых дверей. Проведение диагностики детей, анкетирования педагогов, родителей, совместно с руководителем проведение аттестации педагогов. Осуществление взаимодействия со школой, другими учреждениями.
5.Контрольно-диагностическая	Осуществление совместно с руководителем дошкольной образовательной организации контроля (оперативного, тематического, итогового); оценка качества предметно-развивающей среды и учебно-воспитательного процесса.
6. Регулятивно-коррекционная	Обеспечение оперативной помощи воспитателям в организации воспитательно-образовательного процесса, опытно-поисковой работе, в повышении квалификации,

Сегодня методическая служба дошкольной образовательной организации находится в постоянном поиске актуального содержания, результативных форм и методов методической работы, дающих наибольший импульс творческой деятельности педагогов. Не вызывает сомнения, что важная роль в развитии профессионально-рефлексивных способностей и

умений у педагогов отводится методической службе. Прежде, чем приступать методической службе к формированию профессиональной рефлексии у педагогов, отмечает Д. Бернал, необходимо, осознавать, что

1. Систематическая и целенаправленная работа по формированию и повышению профессиональной рефлексии способствует повышению качества знаний, навыков и умений педагогов, росту их потребности в самосовершенствовании, самообразовании и развитии творческой активности.

2. Воспитание саморефлексии - основа, позволяющая повысить мотивацию и результативность профессиональной деятельности, способствовать приобретению педагогами чувства самоидентичности.

3. Самооценка как фактор самообразования выступает как внутренний стимул, побуждение к постоянному пополнению знаний, которые необходимы в педагогической деятельности, и как объект самопознания и познания.

4. Низкий уровень профессиональной рефлексии часто связан с недостаточным осознанием педагогами трудностей в педагогической деятельности, представлением учебного процесса как обязательного, постоянного и неизменного явления.

5. Изучение и повышение профессиональной рефлексии следует проводить системно и целостно, во всех ее проявлениях, с учетом индивидуальных особенностей педагогов и специфики их профессиональной деятельности.

6. Процесс формирования профессиональной рефлексии педагогов следует организовывать во всех цепочках образовательного пространства - от учреждения, где непосредственно работает педагог, к формату городских методических мероприятий и курсов повышения педагогической квалификации [11].

Работа по развитию профессиональной рефлексии, как считает Н.Н. Афтенюк, осуществляется поэтапно и включает мотивационно-целевой этап,

мотивационный, информационный и репродуктивно-обобщающий. Начинать работу над формированием профессиональной рефлексии педагогов целесообразно с диагностики содержательных и уровневых характеристик каждого компонента саморефлексии [3]. Для этого используются серии экспериментальных заданий, диагностические методики, анкетирование. По результатам диагностики методической службой проводится коррекционная работа по развитию профессиональной рефлексии, которая может осуществляться в виде психолого-педагогического проектирования.

Задачи, которые ставит перед собой представитель методической службы, заключаются в том, чтобы заинтересовать педагогов новым форматом общения, вызвать желание быть откровенным, искренним, честным по отношению к себе и коллегам, включить их внутреннюю активность, создать мотивацию, которая преобразует педагогическую задачу в стремление.

Целью информационного этапа должно стать овладение системой знаний: теоретических (правовых и психолого-педагогических, обеспечивающих образовательную деятельность: понятия, правила, законы); знания о сущности рефлексивной культуры, рефлексии, рефлексивной деятельности, которые способствуют развитию необходимых рефлексивных умений с применением определенных методических условий [3].

И репродуктивно-обобщающий этап предполагает практическое воплощение усвоенных знаний, закрепление приобретенной рефлексивной позиции [3].

Таким образом, мы видим, что деятельность методической службы по развитию профессиональной рефлексии педагогов реализует такие основные функции: мотивационно-целевую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную.

Было определено, что развитие способности к профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования осуществляется при соблюдении ряда методических условий.

Проведем анализ и конкретизацию содержания понятий «условия» и «методические условия». Проведем анализ основных черт и признаков понятия «условие» в различных аспектах.

В словаре С.И. Ожегова «условие» определяется как:

- 1) обстоятельство, от которого зависит что-нибудь;
- 2) обстановка, в которой что-то происходит;
- 3) правила, которые установлены в определенной области деятельности, жизни [45, с. 588].

С философской точки зрения определение данного понятия связано с отношением предмета к окружающим явлениям, без которых он не может существовать: «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия, которого с необходимостью следует существование данного явления» [63, с.707]. Т.е. совокупность определенных условий этого явления формирует среду для его возникновения, протекания, развития и существования.

В психологии данное понятие представлено с точки зрения психического развития, и сущность его раскрывается через совокупность внешних и внутренних причин, которые определяют психологическое развитие личности, замедляющих или ускоряющих это развитие, оказывают влияние на процесс развития, динамику и конечные результаты (Р.С. Немов) [43, с. 270-271].

В.М. Полонский отмечает, что педагоги занимают похожую позицию с психологами, рассматривают условие в виде совокупности переменных социальных, природных, внутренних и внешних воздействий, которые влияют на психическое, нравственное, физическое развитие человека, его обучение и воспитание, поведение, формирование личности [47, с.36].

Таким образом, в результате проведенного анализа можно сделать вывод о том, что дефиниция «условие» – это общенаучное понятие, а его

сущность с педагогической точки зрения можно охарактеризовать следующими положениями:

1. условие есть совокупность обстоятельств, причин, каких-либо объектов и т.д.;

2. влияние условий может замедлять или ускорять процессы воспитания, развития и обучения, влиять на их динамику и итоговые результаты;

3. совокупность обстоятельств, причин, каких-либо объектов оказывает влияние на воспитание, развитие, обучение человека.

Анализируя понятие «методические условия» можно констатировать то, что они являются разновидностью педагогических условий, под которыми понимают компонент педагогической системы, отражающей совокупность возможностей материально-пространственной и образовательной среды, которые воздействуют на процессуальный и личностный аспекты этой системы и обеспечивают ее эффективное развитие и функционирование [25].

Анализ многочисленных научно-педагогических исследований и обобщение результатов показывает, что в практике, методике и теории педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий как методические условия (А.П. Беляева [10], А.А. Кокорева [32], О.О. Налимова [42] и др.), .

Например, О.О. Налимова определяет методические условия организации эффективного учебно-воспитательного процесса, как совокупность содержания, знаний, умений, способов, факторов, методов и средств, позволяющих реализовать образовательные цели изучаемого предмета [42, с. 67]. А.А. Кокорева дает такое определение: «Методические условия – это требования, ситуации и обстоятельства, которые необходимо учитывать с целью получения оптимальных результатов от внедрения некоторой экспериментальной методики» [32, с. 142]. Методические условия (по А. П. Беляевой) рассматриваются как совокупность содержания, знаний,

умений, ценностей, факторов, способов и средств, позволяющих реализовать учебно-воспитательные цели учебного предмета [10]. В.А. Беликов определяет методические условия как совокупность методов, форм, содержания целостного педагогического процесса, которые направлены на достижение в педагогической деятельности определенных целей [6, с. 235].

Проанализировав работы Н.В. Журавской [23], Н. Ипполитовой [25], Н. Стерховой [25], мы выявили, что методические условия – это совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, содержания, форм, методов, средств, направленных на личностное развитие субъектов педагогической системы (воспитанников или педагогов), обеспечивающих успешное решение задач в целостном педагогическом процессе. Исходя из вышеизложенного, уточним определение методических условий развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации, как совокупность профессионально-рефлексивной среды, форм, методов, средств методического сопровождения педагогов дошкольного образования, направленных на развитие рефлексивных способностей педагога.

Согласно теоретическим источникам развитие способности к профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования осуществляется при соблюдении следующих методических условий [22]:

- специально организованной рефлексивной деятельности педагога;
- создание профессионально-рефлексивной среды;
- реализации комплексного методического сопровождения педагогов дошкольного образования в процессе развития у них профессиональной рефлексии;
- овладение различными видами рефлексивных технологий, обеспечивающих развитие способностей рефлексивного анализа;
- использование образовательных программ по развитию профессиональной рефлексии.

Подводя итог теоретическому анализу, можно сделать следующие выводы.

1. В процессе определения научных предпосылок и проблем в исследовании профессиональной педагогической рефлексии педагога дошкольной образовательной организации было установлено, понятие «рефлексия» как полинаучная категория указывает на то, что область его актуальности выходит далеко за рамки собственно психологической науки, охватывая различные области знания, в том числе педагогическое, и является важным аргументом профессиональной рефлексии педагога дошкольная образовательная организация. Рефлексия является процессом и результатом самоанализа субъектом своего поведения, сознания, внутренних психических действий и состояний собственного опыта, а так же структур личности. Рефлексия является личностным свойством, представляющим собой важнейший фактор развития личности, формирования целостной психической культуры личности

2. Сущность педагогической рефлексии как профессиональной компетенции рассматривается с позиции осознания себя педагогом как субъекта педагогической ситуации и педагогической деятельности; осознание ценностей, которыми он руководствуется, оценку степени соответствия собственных педагогических форм поведения и действий в профессиональных значимых ситуациях. Рефлексирование в педагогической деятельности, ее содержание, как и в любой другой, включает когнитивные, интегральные, эмоциональные, мотивационные и волевые процессы.

3. Методическая служба дошкольной образовательной способствует становлению, развитию профессиональной педагогической рефлексии при выполнении следующих методических условий:

Будем полагать, что развитие способности к профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования осуществляется при соблюдении следующих методических условий, включающих:

– специально организованную рефлексивную деятельность педагога;

- создание профессионально-рефлексивной среды;
- реализацию комплексного методического сопровождения педагогов дошкольного образования в процессе развития у них профессиональной рефлексии;
- овладение различными видами рефлексивных технологий, обеспечивающих развитие способностей рефлексивного анализа;
- реализация образовательных программ развития профессиональной рефлексии.

ГЛАВА 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Изучение характеристик профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации

Для изучения характеристик профессиональной рефлексии педагогов была проведена опытно-поисковая работа на базе МАДОУ №133 г. Екатеринбурга, в исследовании приняло участие 32 педагога.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа.

1. Констатирующий этап

Цель этапа: выявить первоначальный уровень развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организацию.

2. Формирующий этап.

Цель этапа: разработка и реализация программы практикума по повышению уровня развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.

3. Контрольный этап

Цель этапа: по результатам итоговой диагностики выявить динамику уровня развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.

Для определения начального уровня развития профессиональной рефлексии была проведена диагностика развитости общей рефлексии и рефлексивного мышления. В качестве диагностических материалов использовалось анкетирование с использованием специальных методик: методика О.С. Анисимова (Приложение 1) [1]определение рефлексивности мышления, методика А.В. Карпова, В.В. Пономаревой (Приложение 2) [28]

на определение уровня рефлексивности, а также методики самооценки рефлексивных умений и навыков Е.И. Рогова (приложение 3) [28].

Так же была проведена диагностика уровня развития компонентов профессиональной рефлексии, которая проводилась по таким критериям как мотивационный, операционально-деятельностный, когнитивный, ценностный.

Измерение выбранных критериев и соответствующих показателей осуществлялось с использованием следующих методов: анкетирование, опрос, беседа, анализ педагогических ситуаций в сфере дошкольного образования, решение проблемных задач, оценка и самооценка профессиональной деятельности.

Для определения мотивационного критерия, который включает в себя мотивацию к реализации профессиональной деятельности в выбранной профессиональной сфере и мотивацию к профессионально направленному общению в выбранной профессиональной сфере, была применена методика К. Замфир в модификации А.А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности», адаптированная в соответствии со спецификой исследования (приложение 4) [50], а также было проведено анкетирование с целью определения уровня мотивации для реализации профессионально-направленного общения (приложение 5).

Для определения операционально-деятельностного критерия, который включает в себя умения анализировать педагогические задачи проблемного типа в сфере воспитательно-образовательной деятельности дошкольной образовательной организации и применять адекватные способы решения педагогических задач, педагогам предлагалось проанализировать занятие (НОД) и предложить свой вариант проведения подобного занятия.

Анализируя занятие, обращалось внимание на развитие умений выполнять анализ педагогической деятельности коллег; умений планировать занятие, учитывая специфику решаемых на занятии педагогических задач (образовательных, воспитательных, познавательных, развивающих); умений

выбирать для конкретных образовательных условиях приемов обучения; умений приспосабливать к индивидуальным особенностям детей учебный материал. Оценочно-диагностическая карта для анализа занятия представлена в приложении 6.

Для определения когнитивно-рефлексивного критерия, который включает способность воспитателя выполнять самооценку результатов педагогической деятельности и способность применения результатов рефлексивной деятельности для улучшения своей собственной педагогической практики, предлагалось разработать и выполнить анализ собственного занятия и дать рекомендации по повышению качества своей профессиональной деятельности (методика самоанализа представлена в приложении 7). В процессе анализа материалов, представленных педагогами дошкольной образовательной организации, внимание обращалось на способность педагогов проводить подробный анализ своего занятия и умения правильно проектировать образовательный процесс и собственную профессиональную деятельность в перспективе, учитывая результаты рефлексивной деятельности.

Для определения ценностного критерия, который включал в себя ценностные ориентации в области профессиональной деятельности и ценностно-смысловое отношение к ней, была предложена методика Е.И. Головаха, цель которой заключалась в определении ценностных ориентаций воспитателей дошкольной образовательной организации (приложение 8), а также была предложена анкета для воспитателей «Мое отношение к профессиональной деятельности: настоящее и перспективы» (приложение 9) [19].

Полученные результаты диагностики и анкетирования по выделенным критериям и показателям определили необходимость дальнейшего совершенствования развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.

В ходе констатирующего этапа были определены трудности, с которыми столкнулись педагоги дошкольной образовательной организации: слабое развитие рефлексивных умений, которое проявлялось в наличии затруднений, вызванных проведением самоанализа и самооценки собственной педагогической деятельности; малый объем профессиональных знаний, которые позволяют эффективно реализовывать различные виды рефлексии (рефлексия задач педагогической деятельности; рефлексия целей педагогической деятельности; рефлексия содержания педагогической деятельности; рефлексия специфики педагогической деятельности; рефлексия условий реализации педагогической деятельности; рефлексия уровня интеллектуального развития субъектов педагогического процесса; рефлексия эмоциональности субъектов педагогического процесса).

Распределение по уровням рефлексивности педагогов дошкольной образовательной организации отражено, на рисунке 2 (приложение 10) (методика. А.В. Карпова, В.В. Пономаревой) [28].

Из рисунка 2 (см. приложение 10) видно, что преобладает средний уровень рефлексивности (50% педагогов или 16 чел. дошкольной образовательной организации от общего количества испытуемых). Однако, 21,9% педагогов (7 чел.) попало в категорию, которая граничит с низким уровнем рефлексивности. Низкий уровень рефлексивности обнаружен у 34,4% (11чел.) педагогов дошкольной образовательной организации. Высокий уровень рефлексивности имеют 15,6% (5 чел.) педагогов.

Полученные данные по определению уровней развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации на констатирующем этапе, представлены на рисунках 3–6 (Приложение 10). Анализ данных позволяет констатировать наличие практически разных уровней развития по каждому критерию и показателю профессиональной рефлексии.

Для нахождения показателя «Мотивация к реализации профессиональной деятельности в избранной профессиональной области»

применялась методика А.А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности» [50], в основе которой лежит концепция о внешней и внутренней мотивации.

На констатирующем этапе опытной работы выявлено 28,1% (9 чел.) педагогов низким уровнем развития по данному показателю, это говорит о том, что в основе мотивации педагогов лежали следующие внешние мотивы: стремление избежать возможные наказания или неприятности, стремление избежать критику со стороны коллег и руководства. 53,1% (17 чел.) педагогов дошкольной образовательной организации указали в качестве основы мотивации профессиональной деятельности стремление к внешним положительным мотивам по отношению к содержанию самой профессиональной деятельности (социальный престиж, карьерный рост, заработная плата) и 18,8% (6 чел.) педагогов показали преобладание внутренней мотивации над внешней. Для этой категории воспитателей на первом месте выделено удовлетворение непосредственно от процесса профессиональной деятельности, полученных результатов и желание самореализоваться наиболее полно именно в этой сфере дошкольного образования.

Измерение показателя «Мотивация к осуществлению профессионально направленного общения в избранной профессиональной сфере» осуществлялось при помощи специально разработанной анкеты, которая дала возможность определить, что 34,4% (11 чел.) воспитателей имеют низкий уровень данного показателя. Данная категория педагогов рассматривала профессионально направленное общение только как канал для получения различных знаний, но они не воспринимали данное направление как инструмент для совершенствования профессиональной педагогической деятельности в области дошкольного образования в долгосрочной и краткосрочной перспективе.

Педагоги дошкольной образовательной организации, имеющие средний (43,8% или 14 чел.) и высокий (21,8% или 7 чел) уровень по данному

показателю указали, что профессионально направленное общение дает возможность проектирования инновационных форм организации занятий с детьми, способствует непрерывному личностному саморазвитию в своей профессиональной сфере, формирует к профессиональной деятельности конкретное ценностно-смысловое отношение, увеличивает свой познавательный кругозор и способствует развитию профессиональных способностей.

Для оценки умений анализировать проблемные задачи педагогического характера в сфере дошкольного образования воспитателям предлагалось проанализировать видеозапись занятия коллеги (таблица 5), включающего приемы развития рефлексии у детей.

Диагностика результатов позволила сделать вывод о том, что 31,3% (10 чел.) педагогов дошкольной образовательной организации показали низкий уровень данного показателя, что указывает на их неумение проводить комплексный анализ педагогической деятельности коллег педагогов. Педагоги, имеющие средний уровень 46,9% (15 чел.) в целом смогли провести анализ занятия, учитывая с учетом специфику решаемых задач (образовательных, воспитательных, развивающих) и приемов обучения в определенных образовательных условиях. Педагоги, имеющие высокий уровень развития указанного умения 21,9% (7 чел.) смогли в полном объеме провести анализ адекватности использования приемов рефлексии, средств обучения, учитывая индивидуальные особенности детей

Определение уровня развития у педагогов умений использовать адекватные способы решения задач педагогического направления осуществлялось на основе анализа видеозаписи занятия коллеги, после чего им предлагалось представить свой вариант решения педагогической проблемной задачи, учитывая складывающиеся условия образовательной деятельности и особенности воспитанников.

Педагоги, имеющие с низкий уровень развития этого умения 34,4% (11 чел.) не сумели показать в достаточной мере умения проектировать свою

педагогическую деятельность и деятельность коллег, а также умения спроектировать занятие, учитывая специфику решаемых проблемных педагогических задач (образовательных, воспитательных, развивающих). Т

Только 28,1% (9 чел.) педагогов дошкольной образовательной организации сумели показать высокий уровень развития указанных проектировочных умений, включая умения выбирать и проектировать приемы обучения в определенных образовательных условиях и умения выбирать и проектировать необходимые средства обучения, учитывая индивидуальные особенности воспитанников.

Для определения способности к самооценке результатов своей педагогической деятельности педагогам дошкольной образовательной организации необходимо было провести анализ фрагмента собственного занятия, используя оценочно-диагностическую карту и занести результаты в нее.

Анализ результатов диагностики (рис 5 в Приложении 10) показал, что около 25% (8 чел.) педагогов дошкольной образовательной организации сумели дать объективную оценку своей педагогической деятельности, то есть указать, какие виды профессиональных знаний, приемов и умений они знают и какой имеется уровень профессионального опыта.

Определение способностей педагогами использовать результаты рефлексивной деятельности в целях совершенствования своей педагогической практики осуществлялось при помощи составления, проведения и анализа видеофрагмента проведенного занятия и предложения рекомендаций по дальнейшему совершенствованию профессиональной деятельности. При анализе материалов занятия педагогами, внимание обращалось на способности осуществлять детальный самоанализ своего занятия и умения адекватно проектировать на перспективу образовательный процесс и собственную профессиональную деятельность на основе результатов, которые были получены при диагностике.. Диагностика результатов показала, что только у 12,5% (4 чел.) педагогов дошкольной

образовательной организации показаны полные, развернутые и обстоятельные рекомендации совершенствования собственной профессиональной деятельности (см. рис.5).

Диагностика ценностных ориентаций в профессиональной педагогической деятельности осуществлялось с использованием методики автора Е.И. Головаха [22].

Педагогам дошкольной образовательной организации необходимо было выбрать те суждения, которые соответствовали бы в наибольшей степени их взглядам на профессиональную деятельность. Был предложен такой список суждений, которые были направлены на определение ценностных ориентаций:

- 1) достичь высокого положения в обществе, славы, известности, получить у окружающих признание;
- 2) в наибольшей степени реализовать физические возможности, проявить ловкость, волевые качества и силу.
- 3) работать в таких условиях, чтобы работа не вызывала отрицательных эмоций и не утомляла;
- 4) иметь высокий заработок, который обеспечил бы хорошие материальные условия;
- 5) сохранить достаточно времени и энергии для увлечений, разнообразного досуга, общения с близкими и друзьями;
- 6) проявлять творческую инициативу, раскрыть полностью имеющиеся интеллектуальные способности.

Результаты представлены на рис.6 (Приложение 10)

Педагоги дошкольной образовательной организации, имеющие низкий уровень ценностных ориентаций 34,4% (11 чел.) выбрали суждения 3 и 5, то они оказались сориентированы на деятельность, которая не связана с профессией. Педагоги дошкольной образовательной организации, имеющие средний уровень по данному показателю 43,8% (14 чел.) показали доминирование профессиональных и противоречащих им не

профессиональных ориентаций, например, сочетание суждений 2 и 3, 1 и 4, 1 и 6, 3 и 4, 3 и 5, 4 и 6, 5 и 6.

21,9% (7 чел.) педагогов дошкольной образовательной организации указали на первом месте желание проявления волевых качеств, творческой инициативы, раскрытие и реализация своих физических и интеллектуальных способностей.

Ценностно-смысловое отношение к деятельности в сфере дошкольного образования мы определяли при помощи анкетирования «Мое отношение к профессиональной деятельности: настоящее и перспективы», которая определяла ответы педагогов дошкольной образовательной организации на такие вопросы:

- Какие факторы повлияли на выбор Вашей специальности?
- Что Вас привлекает в выбранной области профессиональной деятельности?
- Какие компоненты профессиональной деятельности (умения, знания, опыт, творчество) педагога дошкольного образования считаются Вам наиболее важными?
- Что интересно для Вас в работе с детьми ?
- Какие варианты повышения профессиональной квалификации, по Вашему мнению, являются более эффективными (обмен опытом с коллегами, постоянное самообразование, участие в образовательных проектах различного уровня, расширение сотрудничества с социальными партнерами,?

Анализ результатов показал, что у третьей части (31,3% или 10 чел.) педагогов дошкольной образовательной организации ценностно-смысловой показатель находится на низком уровне. Эти педагоги отметили, что самое важное для них – это личностные интересы и самоутверждение. материальное благополучие, У 43,8% (14 чел.) педагогов дошкольной образовательной организации имеют средний уровень по данному показателю.. Для них самое важное в профессиональной деятельности – это развитие профессиональных умений, получение знаний по профессии,

личностное удовлетворение результатами своей профессиональной деятельности, а так же материальное благополучие. Только 25% (8 чел.) педагогов находятся на высоком уровне ценностно-смыслового отношения к своей профессиональной деятельности. Педагоги отметили, что приоритетом для них в профессиональной деятельности является интерес к потребностям и нуждам воспитанников, высокий уровень профессионального мастерства, желание расширить свой творческий педагогический опыт и делиться с другими этим опытом.

Пример первичной диагностики воспитателя подготовительной группы Светланы Геннадиевны Б. приведен в приложении 12.

В целом, в результате проведенного исследования было определено что около трети педагогов дошкольной образовательной организации, которые приняли участие в данном исследовании находятся на низком уровне развития профессиональной рефлексии. Полученные данные позволили предположить, что у воспитателей, имеющих низкий уровень развития рефлексивности, отсутствует ясное и полное понимание собственных профессиональных данных, анализ в профессиональной деятельности актуальных проблем периодичен (непостоянен) и вызван, предположительно, внешними факторами (подготовка отчетов, методической документации).

Результаты исследования доказали необходимость проведения работы, направленной на становление и развитие профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации.

2.2. Реализация методических условий повышения профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации

Согласно теоретическим источникам развитие способности к профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования осуществляется при соблюдении следующих методических условий:

- специально организованная рефлексивная деятельность педагога;
- создание профессионально-рефлексивной среды;
- реализации комплексного методического сопровождения педагогов дошкольного образования в процессе развития у них профессиональной рефлексии;
- овладение различными видами рефлексивных технологий, обеспечивающих развитие способностей рефлексивного анализа;
- использование образовательных программ по развитию профессиональной рефлексии [28].

Рассмотрим эти условия.

Специально организованная рефлексивная деятельность педагога. Для осмысления рефлексивной деятельности важное значение имеют исследования Г.И. Щукиной в направлении теории деятельности в педагогике. Эти работы выявляют потенциал рефлексивной деятельности для развития в педагогическом процессе личности [55]. Г.И. Щукина спроектировала педагогическую деятельность, выделила ее основные компоненты: цель, содержание, мотивы, умения, предметные действия и результат [55]. Таким образом, рефлексивная деятельность по Г.И. Щукиной определяется следующим: для нее характерны свойства деятельности (преобразующий характер, целенаправленность, осознанность, предметность) для нее характерна общность в построении способов и самого процесса деятельности, конечных результатов.

Создание профессионально-рефлексивной среды содействует развитию у педагогов дошкольной образовательной организации способности к профессиональной рефлексии. М.А. Федорова в своей работе раскрывает сущность рефлексивной среды, которая обеспечивает осмысление субъектами образовательного процесса, самих себя в нем, своих партнеров, отношений с ними, характера взаимодействий, мысленное проектирование ресурсного обеспечения, включаемого в свою и иную деятельность, а также технологическую составляющую процесса образования [50]. В литературе

«рефлексивной средой» понимают систему условий, направленных на развитие личности, которая открывает для последней возможность самокоррекции и самоисследования профессиональных и социально-психологических ресурсов, основная функция которой заключается в «способствовании возникновения у личности потребности в рефлексии» [12].

А. А. Бизяева определяет «рефлексивно-инновационную среду», в которой осуществляется стимулирование сотворчества, создание условий выбора, в результате чего происходят изменения в представлениях о себе как о профессионале и личности [13].

Целью создания рефлексивной среды является снятие отчуждения воспитателя от воспитательно-образовательного процесса и развитие у педагога профессиональной рефлексивности как способа осуществления профессиональной деятельности, иными словами, жизнедеятельности. Основными направлениями в работе в рефлексивной среде выступают деятельность с экзистенциальными феноменами, ценностями и смыслами воспитателя по индивидуальной деятельности; реализация психологически безопасной и безоценочной диагностики профессионально важных качеств и использование результатов диагностики для осуществления своего профессионального совершенствования; развития творческой инициативности и уникальности педагога. Таким образом, профессионально-рефлексивная среда предполагает совокупность внешних и внутренних педагогических условий, в которых осуществляется активная профессиональная деятельность педагога, т.е. возникает возможность выбора субъектами образовательного процесса целей, методов и содержания саморазвития и самообразования, наблюдается изменение представлений о себе как о профессионале и личности.

Важным условием развития способности к профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования является их методическое сопровождение. Процесс методического сопровождения может быть представлен в виде следующих этапов: проведение диагностики проблемно-

профессионального и личностно-профессионального поля педагогов; помощь в осмыслении ими структуры профессиональной деятельности и своего места в ней; создание режима рефлексивной активности профессионально-ориентированного характера; информационный поиск методов и средств, которые могут поддерживать эту активность; обсуждение вариантов и выбор наиболее целесообразного пути решения; помощь в осознании мотивов своей профессиональной деятельности; организация анализа свойств своей личности, необходимых для реализации этой деятельности; подбор упражнений для рефлексивной практики и др. Для реализации этих этапов необходимо вырабатывать методические рекомендации, проводить консультации, уметь анализировать ход и результаты его развития.

Развитие способности к профессиональной рефлексии предполагает использование большого арсенала рефлексивных технологий – методических средств, приемов и форм обучения рефлексивному анализу. Как показывают опубликованные материалы по теме исследования, наиболее часто для вывода педагога в рефлексивную позицию по отношению к своей профессиональной деятельности и себя как ее субъекта применяются:

- ведение дневниковых записей, в которых представлены события профессиональной жизни, становящиеся предметом дальнейшего анализа и осмысления;
- видеозаписи проведения занятий и режимных процессов с последующим анализом (самоанализом);
- различные игровые приемы (имитационные, организационно-деятельностные игры и др.), которые основаны на принятии на себя участниками определенной роли в групповом анализе имевших место некоторых действий и решении моделируемой проблемной ситуации;
- кейс-метод, предполагающий активный поиск педагогами решения некоторой проблемы с обсуждением впоследствии процесса и результата совместных действий всех участников, и др.

– практикум – одна из наиболее распространенных технологий активных методов обучения. Данный метод организует обучение рефлексии через работу с собственным опытом, проживание опыта. Практикумы направлены на развитие психологических навыков, способностей, в частности рефлексивных способностей.

Цель практикумов заключается в формировании у конкретного человека психологических способностей и навыков, а также психологических процессов или качеств. В процессе проведения практикума субъект, прежде всего, получает знания о себе. Этот тип знаний не является научным. Это знание-мнение других людей «обо мне», которое получено за счет механизма обратной связи. Ряд авторов называют данный тип знания личностным. Е.В. Пискунова отмечает, что это знание совершает некоторую внутреннюю работу и меняет нечто в «Я» человека [46]. Основными механизмами обучения являются действие по образцу, которое демонстрирует ведущий (тип трансляции «из рук в руки»), обратная связь.

Главной задачей работы на практикуме является организация особой среды, погружение в специальное образовательное пространство. Ведущий практикума организует обратную связь; демонстрирует образец поведения; катализирует групповую динамику; создает ситуации доверительности, для инициирования процессов самоэкспериментирования, которые составляют одно из основных условий обучения и т.д.

К средствам педагогической деятельности на практикумах относятся личность ведущего, различные психотехники и упражнения. Для выполнения многие из упражнений требуют применения особых средств, к примеру, способов описания себя и других. Упражнения дают новые средства описания – в языке чувств, в языке тела, в метафорах, и т.д. То есть, человек расширяет «видение» психологических феноменов. В таком смысле упражнения задают средства для самоисследования, развивая рефлексивные способности при этом.

В качестве материала образовательного процесса для практикумов берется групповой и индивидуальный психологический опыт, включая опыт рефлексии. Результат обучения – особое новообразование (опыт, навык, особый тип знания, новый способ познания, поведения или самоорганизации), получаемое за счет рефлексии группового опыта. Таким образом, практикум можно рассматривать как результативное средство развития рефлексии педагогов. Он является способом овладения психологическими знаниями, развитием перцептивно-рефлексивных способностей, формированием установок на открытость принятием и эмпатическим пониманием и ребенка на неосознаваемом и осознаваемом уровнях,.

Перечисленные методические приемы способствуют развитию у педагогов способности к рефлексивной децентрации (умения увидеть себя со стороны), формируют установки для активного анализу своих действий, осмысления своего профессионального «Я».

Развитие профессиональной рефлексии педагогов осуществлялось на специально проводимых практических занятиях, в ходе которых реализовывался **план методической деятельности** «Развитие профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования» (таблица 3).

Таблица 3

План методической деятельности развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования

Блок	Целеполагание	Обучающий	Коррекция
Личностный компонент (Рефлексия на себя)	осознание своих личностных особенностей и оптимизация отношения к себе	Практикум «Самопрезентация. Правила работы в группе»	Помощь в определении задач и особенностей работы в группе. Учить нормам и правилам работы в группе
		Практикум «Образ Я». Упражнения «Кто я?»	Учить формировать навыки самопознания; выявлять свое настоящего «Я»
		Практикум «Метод психодрамы»	Обогащение структуры своей личности. Помощь в осознании педагогами качеств, необходимых для успешного осуществления педагогической деятельности
		Тесты «Познай самого себя», «Как вы к себе относитесь»	Оказание помощи педагогам в самопознании, фиксации фактов, чувств, действий, мыслей,. Расширение объема представлений у педагогов о себе
		Практикум «Самораскрытие. Принятие себя». Обучение навыкам самопринятия	Развитие умений погружения в себя. Осознание слабых и сильных сторон своей личности
		Решение педагогических ситуаций	Регуляция функций самопознания и самооценки. Учить вырабатывать правильное отношение к педагогической деятельности, профессионально-нравственным принципам и нормам руководства в профессии. Обучение анализу профессионально значимых ситуаций. Развитие способности к рефлексии
.	осознание себя в системе профессионального и	Практикум «Катастрофа в пустыне»	Развитие умения договариваться, вести дискуссию

Продолжение таблицы 8

Ориентированный на общение	личностного общения	Практикум «Ищу друга»	Развитие умения вызывать интерес к себе
		Практикум «Альтернатива»	Развитие умения понимать друг друга, эффективно взаимодействовать, делать шаг навстречу партнеру
		Практикум «Я в ситуации взаимодействия»	Выявление особенностей межличностного общения, получение опыта эффективного взаимодействия в процессе решения групповой задачи
Ориентированный на деятельность.	осознание себя в системе профессиональной деятельности	«Подарок»	Обсуждение особенностей профессии воспитателя
		«Звездный час»	Помощь педагогам в осознании основных личностных смыслов профессиональной деятельности
		«День из жизни»	Помощь в осознании педагогами специфического и типического в профессии воспитателя (педагога дошкольной образовательной организации)
		«Пять шагов»	Повышение готовности педагогов выделять приоритеты при планировании своих жизненных и профессиональных перспектив, соотносить свои профессиональные цели и возможности. Развитие способности к рефлексии
		Занятие «Профессиональный идеал и профессиограмма педагога»	Составление портрета идеального педагога

Продолжение таблицы 8

<p>Развитие способности к профессиональной рефлексии:</p> <p>Межличностный компонент (Рефлексия на другого)</p>	<p>Развивать способность к рефлексии и рефлексии на другого</p>	<p>Практикум «Рефлексия—что это?»</p> <p>Общение. Я в своих глазах и в глазах других людей</p> <p>Межличностные отношения. Люди, значимые для меня, и я сам</p> <p>Я тебя понимаю</p>	<p>Вместе принять и продумать правила работы в группе, создание в ней благоприятной атмосферы.</p> <p>Развивать навыки рефлексии, учить применять данные навыки в сфере межличностных отношений; уточнение представлений о том, как отношение к себе связано с отношением к другим; развивать чувствительности к пониманию другого; освоение способов преодоления конфликтных ситуаций.</p> <p>Работа по самоанализу и профессиональной рефлексии, совершенствование умений эффективного общения, коммуникативных навыков, развитие эмпатии</p>
<p>Операциональный компонент (Рефлексия на деятельность)</p>		<p>Рефлексивные и творческие способности</p>	<p>Диагностика творческого потенциала и развитие рефлексивного отношения к творческой деятельности. Развитие умений осуществлять рефлексивные акты в деятельности</p>
		<p>Роль рефлексии в профессиональной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации</p>	<p>Развитие аналитических, контрольных и конструктивных умений, навыков планирования, а также предвидения последствий деятельности; активизация творческого потенциала педагогов</p>
	<p>Прощай</p>		<p>Подведение итогов. Закрепление представлений участников о своей уникальности; развитие обобщающей рефлексии; закрепление дружеских отношений в группе</p>

Представленный **план методической деятельности**, направленный на развитие рефлексивных способностей педагогов дошкольного образования рассматривается как одно из направлений работы методиста с педагогами.

Логика построения занятий **в соответствии планом** предполагает решение задач развития рефлексивных способностей педагогов, выявления установок, не позволяющих реализовывать творческие возможности, содействовать проживанию педагогами опыта отношений в рамках всевозможных моделей взаимодействия и овладения ими новых способов построения этих взаимодействий, решения задач определения сфер применения взаимодействий в реальной практике. Данные преобразования в деятельности и сознании личности достигаются при помощи предлагаемой технологии в процессе проведения рефлексивного практикума.

В организационном **аспекте данный план методической деятельности** состоит из нескольких этапов, при этом на каждом этапе ставится конкретный комплекс задач.

Первый этап включает принятие правил поведения в группе; установление атмосферы психологической безопасности и доверия, взаимной поддержки; осознание профессиональной мотивации, осознание себя в профессии.

Второй этап предполагает осознание педагогами профессиональных и жизненных целей, ценностей, осознание профессиональных и жизненных перспектив, исследование направлений профессиональной самореализации.

Третий этап – личностный. На данном этапе осуществляется понимание своего характера и личности, осознание своих личностных особенностей. Упражнения данного этапа направлены на развитие навыков самоэффективности и самоконтроля, на развитие эмпатии, на осознание ресурсов личности.

Четвертый этап состоит из следующих шагов: актуализация представлений, связанных с образом ребенка дошкольного возраста; выявления представлений о реальном ребенке; выяснения у педагогов

содержания образа идеального ребенка; актуализация всевозможных деформированных установок; осознания негативных установок, влияющих на продуктивность взаимодействия педагога с ребенком и возможность изменения их.

Пятый этап направлен на выработку концептуальных представлений у педагогов о сущности ребенка дошкольного возраста в процессе активизации личностно-перспективной рефлексии, на выработку интегрального подхода к процессу воспитания ребенка. В ходе заключительной рефлексии на данном этапе осуществляется переосмысление педагогами позиций по отношению к ребенку, отрабатываются индивидуальные стратегии результативного педагогического взаимодействия. В завершении практикума следует рассмотреть возможность ассимиляции приобретенного опыта применительно к определенным условиям индивидуальной профессиональной деятельности.

Конспекты некоторых занятий, реализованных по плану представлены в приложении 11.

Так же на формирующем этапе опытно-поисковой работы была апробирована специально разработанная система заданий, которые направлены на развитие таких видов рефлексии у педагогов, как: коммуникативная рефлексия; личностная рефлексия; рефлексии целей и задач образовательной деятельности; кооперативная рефлексия; рефлексия содержания образовательной деятельности; рефлексия эмоционального состояния субъектов образовательного процесса; рефлексия интеллектуального состояния субъектов образовательного процесса; рефлексия условий реализации образовательной деятельности.

Приведем типичные виды заданий, которые были предложены педагогам.

– Проанализируйте свою профессиональную деятельность в области дошкольного образования с позиции адекватности избранных приемов обучения возрастным и индивидуальным особенностям детей;

– Проведите анализ стиля общения воспитателя дошкольной образовательной организации с позиции особенностей взаимоотношений субъектов общения в сфере дошкольного образования;

– Какая из представленных реплик диалога, которые устанавливают контакт между воспитателем и детьми, представляется Вам наиболее удачной, (неудачной) в данной образовательной ситуации и почему;

– Выполните анализ диалога, сделайте прогноз по отношению дальнейшего поведения детей и дайте рекомендации педагогу по успешному достижению результатов в педагогической деятельности;

– Прослушайте и выполните анализ полилога между родителями и воспитателем. Какую цель ставит перед собой каждый из субъектов? Дайте рекомендации для эффективного решения образовательных задач в описанной ситуации.

Итак, развитие профессиональной рефлексии – это один из путей совершенствования педагога дошкольной образовательной организации как профессионала. Педагогу важно осознавать представления о своей профессиональной деятельности, о ребенке, о себе как субъекте профессиональной деятельности.

2.3. Итоги практической работы по теме исследования

В ходе проведения формирующего этапа были созданы методические условия, обеспечивающие развитие профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации в процессе методической работы, к которым относятся следующие: погружение педагогов в образовательную среду, способствующую развитию рефлексивных умений; осуществление субъект-субъектного взаимодействия между партнерами в ходе образовательной деятельности; использование специальных систем заданий, соответствующих этапам развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования.

На итоговом этапе исследования были проведены диагностические срезы для выявления эффективности проделанной работы на формирующем этапе.

Согласно полученным данным 28,1% педагогов дошкольной образовательной организации имеют высокий уровень мотивации для осуществления своей профессиональной деятельности, что на 9,3% выше, чем на констатирующем этапе, то есть увеличилось число педагогов, у которых доминирует желание наиболее полно самореализоваться в сфере дошкольного образования, повысилась степень удовлетворенности от самого процесса профессиональной деятельности. Количество в группе педагогов, основу мотивации которых составляли в основном внешние отрицательные мотивы, на итоговом этапе по сравнению с констатирующим этапом значительно снизилось: с 28,1% до 9,4%.

Полученные данные итогового этапа, представленные в виде диаграмм (см. рис. 7–10, Приложение 12), при визуальном анализе показывают существенные различия в уровнях развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации до формирующего этапа по каждому из показателей.

Анализ диаграммы (см. Приложение 12, рис. 7) свидетельствует о существенном повышении у педагогов дошкольной образовательной организации уровня развития профессиональной рефлексии по показателям мотивационного критерия на 14% на итоговом этапе исследования.

Анализ рисунка 8 (см. Приложение 12) позволил сделать вывод о том, что на итоговом этапе по сравнению с констатирующим количество педагогов с высоким уровнем развития профессиональной рефлексии по данному критерию в среднем увеличилось в 25% до 48,4%, что свидетельствует об эффективности применения предлагаемой технологии и использования разработанного комплекса практических заданий.

Зафиксирована также положительная динамика по показателям «Способность к оценке результатов собственной педагогической

деятельности» и «Способность применять результаты рефлексивной деятельности для совершенствования педагогической практики». Педагоги наиболее полно, многоаспектно и детально на итоговом этапе стали проводить самоанализ проведенных занятий, что отразилось на их умении адекватно проектировать на перспективу образовательный процесс и собственную профессиональную деятельность на основе полученных результатов, о чем констатируют данные, представленные на диаграмме (см. Приложение 12, рисунок 9).

Также необходимо отметить, что произошли значительные изменения в ценностных ориентациях педагогов (рис. 10, Приложение 12): если на констатирующем этапе количество педагогов, для которых первоначально было то, чтобы работа не вызывала отрицательных эмоций и не была утомительной составляло 31,3%, то на итоговом этапе исследования число педагогов снизилось до 9,4%. Увеличилось на 12,5% количество педагогов, для которых наиболее важным является самосовершенствование и профессиональное развитие.

Анализ полученных результатов свидетельствуют о том, что количество педагогов, имеющих низкий уровень ценностно-смыслового отношения к профессиональной деятельности уменьшилось на 21%, а увеличение количества педагогов с высоким уровнем развития по данному показателю составил 15,6%. То есть, увеличилось количество педагогов, для которых значимыми составляющими их профессиональной деятельности являются профессиональное мастерство, возможность делиться с другими своими знаниями, интерес к потребностям воспитанников.

Количественные показатели результатов контрольных срезов по всем четырем критериям и их качественная интерпретация свидетельствуют об увеличении количества педагогов, которые справились со всеми заданиями на высоком уровне за счет уменьшения количества педагогов, которые показали при выполнении заданий средний уровень, при одновременном увеличении числа педагогов, находящихся на среднем уровне, и уменьшении

количества педагогов, которые выполнили задания и остались на низком уровне.

Динамика основных показателей и критериев показывает адекватность поэтапной технологии, учебно-методического обеспечения и методических условий.

Подводя итог опытно-поисковой работы, можно сделать следующий вывод: состояние развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации по всем выявленным критериям и на итоговом этапе существенно выше, чем на констатирующем этапе. Следовательно, эти изменения обусловлены именно реализацией организационно-методических условий, направленных на повышение профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования.

Таким образом, проведенная опытно-поисковая работа позволяет подвести следующие итоги.

1. Выделены основные критерии и показатели профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации - мотивационный; операционально-деятельностный; когнитивно-рефлексивный; ценностный.

2. Определены методики диагностики определения уровня рефлексивности авторов А.В. Карпова, В.В. Пономаревой, для определения уровня сформированности профессиональной педагогической рефлексии использована методика Е.Е. Рукавишникова, методика групповой оценки коммуникативной компетентности М.И. Лукьяновой, тесты Е.И. Рогова, М. Снайдера.

3. Разработана программа развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования.

4. Результаты итогового мониторинга показали динамику по основным показателям и критериям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная работа посвящена проблеме профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации и организационно-методическим условиям, направленным на ее развитие.

Исследование профессиональной рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации является актуальной проблемой, т.к. это способствует профессиональному росту и саморазвитию педагога, развитию конкурентоспособности педагогических работников, включению внутренней и внешней мотивации деятельности, а также взаимной мотивации участников.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы.

1. В процессе определения научных предпосылок и проблем в исследовании профессиональной педагогической рефлексии педагога дошкольной образовательной организации было установлено, понятие «рефлексия» как научная категория указывает на то, что область его актуальности выходит далеко за рамки психологической науки, охватывая различные области знания, включая педагогическую науку и является важным аргументом профессиональной рефлексии педагога дошкольной образовательной организации.

2. Сущность педагогической рефлексии как профессиональной компетенции рассматривается с позиции осознания педагогом себя субъектом педагогической деятельности и педагогической ситуации; с позиции ценностей, которыми педагог руководствуется, оценки степени адекватности своих педагогических действий и форм поведения в профессионально важных ситуациях. Содержание в педагогической деятельности рефлексирования включает в себя интегральные (мотивы, цели, планирование, антиципация, принятие операции, решения, контроль, оценка), когнитивные, волевые, эмоциональные, и мотивационные процессы.

3. Изучение характеристик профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации осуществлялось определением основных критериев, характеризующих ее – когнитивно-рефлексивного, операционально-деятельностного, мотивационного, ценностного.

4. Для измерения уровня рефлексивности педагога дошкольной образовательной организации используются методики авторов А.В. Карпова, В.В. Пономаревой, методика Е.Е. Рукавишникова, методика М.И. Лукьяновой дают более полную картину профессиональной педагогической рефлексии.

5. В качестве основных путей повышения профессиональной педагогической рефлексии педагогов дошкольной образовательной является разработка организационно-методических условий, реализация которых возможна с использованием основных ресурсов методической службы дошкольной образовательной организации: научно-методических, информационных и основного ресурса- человеческого (опыт мастеров-педагогов, педагогов-психологов и т.д.).

8. Система методических мероприятий предполагает высокую степень вовлечения педагогов в процесс практических семинаров и тренингов, обязательное взаимодействие участников между собой и с материалами мероприятий. При этом профессиональная рефлексия педагогов развивается одновременно с полученными знаниями, умениями и навыками в ходе практической деятельности.

Проведенное исследование подтвердило, что выявленные методические условия способствуют развитию профессиональной рефлексивности педагогов дошкольной образовательной, что обусловлено требованиями к совершенствованию их профессиональной компетентности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов, О. С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: творчество и культура мышления [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / О. С. Анисимов – М., 1994. – 86 с.
2. Аتماхова, Л. Н. Возможности методической службы в развитии профессиональной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Л.Н. Аتماхова // Дошкольное образование.-2006.- №3(39).- С. 62-69.
3. Афтенюк, Н. Н. Проблема управления методической работой в дошкольном образовательном учреждении в современной теории и практике [Текст] / Н.Н. Афтенюк // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 77-79
4. Багаутдинова, С.Ф. Особенности методической работы в современном ДООУ [Текст] / С.Ф. Багаутдинова // Управление ДООУ. – 2004. - №3. с. 82 – 85.
5. Белая, К. Ю. Организация методической работы с педагогами на этапе введения ФГОС ДО [Текст] / К. Ю. Белая // Справочник старшего воспитателя. – 2014. – №3. – С.4-13.
6. Беликов, В.А. Философия образования личности : деятельностный аспект [Текст]: монография / В.А. Беликов.- М.: Владос, 2004. – 357 с.
7. Белкина, В.Н. Теория и практика формирования профессиональной педагогической рефлексии [Текст] / В.Н. Белкина, А. В. Карпов, О.В Ревякина – Ярославль: ЯГПУ, 2006. – 325 с.
8. Белкина, В.Н. Возрастная динамика развития рефлексии на разных стадиях педагогического профессионализма [Текст] / В.Н. Белкина,

И.М. Ревякина // Ярославский педагогический вестник. –2003. –№ 1 (34).– С. 35-38.

9. Белкина, В.Н. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция [Текст] / В.Н. Белкина, И.М. Ревякина // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). –2010.– № 3. – С. 203-206.

10. Беляева, А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования [Текст] / А.П. Беляева. – СПб., Инт-т профтехобразования РАО, 1997. – 226 с.

11. Бернал, Д. Формирование рефлексивной культуры педагогов дошкольных образовательных учреждений в системе последиplomного образования [Текст]/ Д. Бернал // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. – № 3. – С. 71-80.

12. Бессонова, И.Г. Формирование профессиональной педагогической рефлексии [Текст]: монография / И.Г. Бессонова - Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2008. - 128 с.

13. Бизяева, А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя [Текст]: автореферат дис.. канд. психол. наук: 19.00.07 / А. А. Бизяева; РГПУ им. А.И. Герцена.- Спб., 1993. – 20 с.

14. Буйлова, Л. Н. Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей [Текст] / Л.Н. Буйлова, С.В. Кочнева. – М.: Гуманитарный изд. центр, 2001. – 160 с.

15. Вачков, И. В Структура профессионального самосознания учителя [Текст] / И. В. Вачков // Школьный психолог.– 2000.– № 3, 5, 13.

16. Виноградова, Н. А. Методическая работа в ДОО : эффективные формы и методы [Текст] / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – М.: Перспектива, 2011. – 278 с.

17. Вульф, Б.З. Рефлексия: учить, управляя [Текст] / Б.З. Вульф // Мир образования. – 1997. – № 1. – С. 63–64.

18. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры [Текст] / Л.С. Выготский; Под. ред. М.Г. Ярошевского.- М.:Воронеж, 1996. – 513 с.
19. Давыдов, В. В. Об основных путях рефлексии младших школьников [Текст] / В.В. Давыдов.- Тбилиси, 2008.– 687 с.
20. Дмитриева, В. Г. Создание методического пространства в образовательном учреждении – условие развития профессионального мастерства педагога [Текст]: монография / В. Г. Дмитриева. – М.: МИОО, 2005.–120 с.
21. Дружилов, С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход [Текст] / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г.Новокузнецк. – 2005.– №8. – С. 26-44.
22. Ермакова, Г.Г. Педагогические условия развития профессиональной рефлексии педагога [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ Г. Г. Ермакова – Оренбург, 1999.– 153 с.
23. Журавская, Н.В. Профессиональная подготовка специалистов пожарной безопасности в вузах нефтегазовой отрасли с использованием индивидуально-дифференцированного подхода [Текст]:автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Журавская. – Спб., 2011. – 26 с.
24. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе.– 2009.– №2.– С. 7-13.
25. Ипполитова, Н. Анализ понятия «Педагогические условия»: сущность классификация [Текст] / Н. Ипполитова, Н. Стерхова //General and Professional Education.-2012.-№1.- С.8-14
26. Казакова, И. А. Методическая служба округа: проблемы и пути их решения [Текст] / И.А. Казакова // Современный детский сад. – 2009. – № 4 – С. 2 – 7

27. Кант, И. Критика способности суждения [Текст] / И Кант // Сочинения в 6 т. – М.: Мысль, 1966. – Т. 5. – С. 117.
28. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики [Текст] / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003.– № 5. – С. 24–27.
29. Кашлев, С.С. Организация рефлексивной деятельности участников процесса экологического образования [Текст] / С.С. Кашлев // Социально-экологические технологии. – 2011.– №11.– С. 105-115.
30. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта [Текст] / М.В. Кларин.– М.: Наука, 2000.– 227с..
31. Краткий психологический словарь [Текст]/ под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – С. 303–304.
32. Кокорева, А.А. Методические условия обучения студентов профессионально-ориентированной лексики на основе корпуса параллельных текстов [Текст] / А.А. Кокорева // Вестник ТГУ, выпуск 1 (117), 2013 - С.142-146
33. Кулюткин, Ю.Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия [Текст] / Ю.Н. Кулюткин, И.В. Муштавинская. – СПб.: СПбГУПМ, 2002. – 48 с.
34. Литвиненко, Т.В. Формирование педагогической рефлексии как профессионально важного качества личности педагога [Текст] / Т.В. Литвиненко //Омский научный вестник.– 2009.–№ 5 (81).– С.135-138
35. Личностная и профессиональная рефлексия: психологический практикум [Текст] / сост. Г.С. Пьянкова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.– Красноярск, 2012. – 125 с.
36. Лосев, П. Н. Управление методической работой в современном ДООУ [Текст] /П.Н. Лосев. – М. : Творческий центр, 2005. – 156 с.
37. Малый, Ю.В. Формирование психолого-педагогической компетенции преподавателя высшей технической школы в системе повышения квалификации [Текст] / Ю.В. Малый // Известия Российского

государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. –2009. – № 102. – С. 222-226.

38. Марико, В.В. Рефлексия в педагогической деятельности: этапы становления и средства развития [Текст] / В.В. Марико, Е.Е. Михайлова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 6 (1). – С. 35-40.

39. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя [Текст]: - А.К. Маркова//Советская педагогика - 1990, № 8, с. 37-51.

40. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы [Текст] / А. Маслоу .– М.: Смысл, 1999. –425 с.

41. Митина, Л.М. Психология профессионального развития [Текст]:/ Л.М. Митина - Москва: Изд-во Просвещение, 1998. - 427 с.

42. Налимова, О. О. Методические условия организации интерактивного обучения естествознанию в 5 классе [Текст] / О.О. Налимова // Молодой ученый. – 2016. – №6.1. – С. 67-69.

43. Немов, Р.С. Психология [Текст]: словарь-справочник : в 2 ч. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - Ч. 2. - 352 с

44. Общая психология [Текст] / Под ред. Б. С. Братуся: В 7 т. Том 1. 0-28

45. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов [Текст] / С.И. Ожегов; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.

46. Пискунова, Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога [Текст] / Е.В. Пискунова // Вестник ТГПУ. –2005. – Вып. 1 (45). –С. 62-66.

47. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк.2004. – 512 с.

48. Психологический словарь [Текст] / Под общей ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – С. 418.
49. Пьянкова, Г.С. Развитие профессиональной рефлексии [Текст]: учебное пособие / Г.С. Пьянкова // Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 276 с.
50. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / Э.Ф. Зеер, И.А. Савенкова // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57
51. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2003.–5212 с.
52. Седых, Е. П. Проектирование рефлексивной деятельности обучающихся в условиях сетевого обучения ФГБОУ ВПО Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина [Текст] / Е.П. Седых.– Нижний Новгород: Изд–во НГПУ, 2012.– 96 с.
53. Семенов, И.Н. Типы взаимодействия наук и методологические ориентации в психологии творчества рефлексии [Текст] / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // В кн.: Наука о человеке. – М., 1989.
54. Сериков, В.В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога [Текст] /В.В. Сериков // Педагогика. – 2010.– № 5. – С.29-37.
55. Слободчиков, В.И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе. Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования [Текст] / В.И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Новосибирск, 2000. – 312 с.
56. Соколова, Е. Е. Введение в психологию [Текст]: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Е.Е. Соколова – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 352 с.
57. Структура методической службы в ДОУ [Электронный ресурс] / Смирнова, М.В. // Справочник старшего воспитателя.– URL:

обращения: 25.12.2018)

58. Стеценко, И.А. Теория и практика развития педагогической рефлексии студентов [Текст] : монография / И.А. Стеценко. – Р.н/Дону: Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 2006.– 256 с.

59. Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам [Текст] / К.Ю. Белая, П.И. Третьяков. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 240с.

60. Тюков, А.А. О путях описания психологических механизмов рефлексии [Текст] /А.А. Тюков.– Новосибирск, 1987.– 122 с.

61. Щедровицкий, Г.П. Рефлексия [Текст] / Г.П. Щедровицкий // Избранные труды. – М.: Школа. Культура. Полититика, 1995. – 800 с.

62. Ушева, Т.Ф. Рефлексия как ключевая компетенция будущего педагога [Текст] / Т.Ф. Ушева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по материалам XLIV междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК,– 2014.– № 9 (44).– С. 65-73.

63. Философия: Энциклопедический словарь [Текст] / под редакцией А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. – 1072 с.

64. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст] / А.В. Хуторской. – СПб.: Высшая школа, 2007. – 640 с.

65. Шишов, С.Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость [Текст] / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании.– 2002. – №5.– С. 58–62.

66. Яркина, Т. Н. К проблеме развития рефлексивной компетентности будущих педагогов дошкольного образования [Текст] / Т.Н. Яркина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). –2011. –10 (112).– С. 41-45.

67. Юрова, Т.В. Педагогическая рефлексия: диагностика и условия развития [Текст] : Монография / Т.В. Юрова. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2008. – 224 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика определения рефлексивности мышления

(О.С. Анисимов)

Инструкция: «Прочитайте внимательно каждый из приведенных ниже вопросов и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, какой ответ Вы выбираете (вариант буквенного ответа в вопросах 5, 6 обведите в кружок)».

- 5 – никогда
- 4 – редко
- 3 – по мере необходимости
- 2 – часто
- 1 – всегда

1. Как часто Вы возвращаетесь к анализу хода решения педагогической проблемы, если Вы ее уже решили?

2. Как часто Вы предпочитаете переходить от решения к анализу хода решения педагогической проблемы, если она очень сложна?

3. Как часто Вы ищете причину затруднения в способе мыслительной деятельности, анализируя ход решения педагогической проблемы?

4. Как часто Вы ищете причину затруднения в самом себе, анализируя ход решения педагогической проблемы?

5. Как Вы предпочитаете поступить, если Вы терпите неудачу в анализе хода решения задачи?

- а) отойти от задачи и заняться другой
- б) упорно продолжать попытки решения
- в) искать "темные места" и "прояснять" их для себя путем обращения к словарю, учебным пособиям и т.д.
- г) вовлекать в анализ других людей
- д) воздействовать на создание групповой направленности к поиску причин затруднений

6. Как Вы относитесь к перспективе участия в совместном с другими людьми решении, если для Вас очень важна поставленная задача?

- а) не вхожу в совместный поиск
- б) иногда вхожу в совместный поиск
- в) по мере необходимости вхожу в совместный поиск
- г) часто вхожу в совместный поиск
- д) всегда вхожу в совместный поиск.

7. Как часто Вы стараетесь быть лидером в организации поиска причин и снятия затруднения, если в совместном поиске решения возникли трудности?

8. Как часто Вы сохраняете активность в коллективной организации снятия затруднения, если в совместном поиске решения возникли трудности и Вам кажется, что Ваша активность недооценивается и даже игнорируется?

Для анализа данных теста следует расставить баллы в зависимости от значимости варианта ответа по следующим критериям: уровень рефлексивности личности, уровень коллективности личности и уровень самокритичности личности.

Таблица 11

Ключ								
Номера вопросов								
Ответ	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	4	6	4	А - 0	А - 1	4	6
2	3	3	4	3	Б - 1	Б - 2	3	4
3	2	2	2	2	В - 2	В - 3	2	2
4	1	1	1	1	Г - 3	Г - 4	1	1
5	0	0	0	0	Д - 4	Д - 5	0	0

Уровень рефлексивности мышления подсчитывается путем сложения баллов, соответствующих вопросам 1, 2, 3, 5. (max – 18 баллов, min – 0 баллов).

Уровень самокритичности определяется количеством баллов по вопросу 4 (max – 4 балла, min – 0 баллов).

Уровень коллективности определяется суммой баллов по вопросам 5, 6, 7, 8. (max – 19 баллов, min – 0 баллов).

Если вы набрали максимальное количество баллов по всем трем критериям, то это свидетельствует о критичности вашего мышления, а также о достаточно высоком уровне рефлексивности мышления (в частности, сформированности индивидуальной и коллективной форм рефлексии мыследеятельности). Минимальное количество баллов по данным критериям свидетельствует о некритичности мышления и неразвитости индивидуальной коллективной рефлексии мыследеятельности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика определения уровня рефлексивности (А.В.Карпов, В.В. Пономарёва)

Инструкция испытуемому: "Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа: 1 - абсолютно неверно; 2 - неверно; 3 - скорее неверно; 4 - не знаю; 5 - скорее верно; 6 - верно; 7 - совершенно верно. Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

Текст опросника

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня - представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Из этих 27-и утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3,4,5,9,10,11,14,15,18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 - обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных - значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

- 1) ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17,18,25,27);
- 2) рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2,3, 13,14,16,17,18, 26);
- 3) рассмотрение будущей деятельности (номера утверждений: 3,6,7, 10,11,14,15,20);
- 4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8,9,19,21,22,23,24,26)

Таблица 12

Перевод баллов в стены

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тест на определение уровня саморазвития (по Е.И. Рогову)

Ответьте на нижеследующие вопросы, оценив их по 5-бальной шкале.

- 5 – если данное утверждение полностью соответствует действительности;
- 4 – скорее соответствует, чем нет;
- 3 – и да, и нет;
- 2 – скорее не соответствует;
- 1 – не соответствует.

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлектирую свою деятельность, выделяя на это специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю.
8. Я много дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я стремлюсь быть более открытым.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я занимаюсь своим профессиональным развитием и имею положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно отнесся бы к моему продвижению на службе.

Подсчет суммы баллов

- 75–55 – активное развитие;
- 54–36 – отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий;
- 35–15 – остановившееся развитие.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Определение мотивационного критерия (мотивация к осуществлению профессиональной деятельности в избранной профессиональной области)

Мотивация профессиональной деятельности (методика А.А. Реана)

Инструкция:

«Прочитайте нижеперечисленные побуждения в профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для вас по пятибалльной шкале».

1. Денежный заработок.
2. Стремление к продвижению по работе.
3. Стремление избежать критики со стороны руководителей или коллег.
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей.
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других.
6. Удовлетворение от самого процесса и результата труда.
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.

Варианты ответов:

- В очень значительной мере;
- В достаточно незначительной мере;
- В небольшой, но и в не малой мере;
- В достаточно большой мере;
- В очень большой мере.

Обработка:

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$ВМ = \text{оценка п.6} + \text{оценка п.7};$

$ВПМ = \text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5};$

$ВОМ = \text{оценка п.3} + \text{оценка п.4};$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (возможно, и дробное).

Интерпретация:

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К оптимальным результатам следует отнести следующие два типа сочетаний:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$

Наименее оптимальным мотивационным комплексом является тип

$ВОМ > ВПМ > ВМ$

Определение мотивационного критерия (мотивация к осуществлению профессионально-направленного общения)

Анкета для выявления уровня мотивации к осуществлению профессионально-направленного общения

Прочитайте нижеперечисленные вопросы и выберите все наиболее подходящие лично для Вас ответы, отметьте их.

1. По Вашему мнению, какова роль профессионального общения в сфере педагогической деятельности?

- А) является каналом получения профессиональных знаний.
- Б) развивает профессионально-значимые умения.
- В) является способом овладения творческими приемами профессиональной деятельности.
- Г) является каналом овладения профессиональными ценностями.
- Д) формирует адекватное ценностно-смысловое отношение к профессиональной деятельности.

Е) расширяет общий познавательный кругозор.

Ж) развивает профессиональные способности.

2. С какими субъектами образовательного процесса Вы всегда осуществляете профессиональное общение без затруднений?

- А) с воспитанниками.
- Б) с коллегами по работе.
- В) с администрацией образовательного учреждения.
- Г) с родителями.
- Д) с представителями общественных организаций.

3. Общение, с какими субъектами воспитательно-образовательного процесса приносит Вам удовлетворение?

- А) с воспитанниками.
- Б) с коллегами по работе.
- В) с администрацией образовательного учреждения.
- Г) с родителями.
- Д) с представителями общественных организаций.

4. Как, по Вашему мнению, влияет расширение круга профессионального общения на развитие индивидуальной образовательной траектории?

А) помогает анализировать возможные профессиональные ситуации.

Б) способствует осуществлению эффективного анализа складывающихся профессиональных ситуаций.

В) помогает планировать наиболее перспективные направления профессиональной деятельности.

Г) способствует проектированию инновационных форм проведения занятий.

Д) способствует постоянному личностному саморазвитию в избранной сфере.

5. Какими знаниями в сфере профессионально-направленного общения Вы владеете в достаточной степени, чтобы эффективно достигать образовательных целей?

- А) стили общения.
- Б) способы организации общения в детском коллективе
- В) особенности создания образовательной среды, стимулирующей к общению.
- Г) особенности осуществления индивидуального, группового и коллективного

общения.

Д) вербальные средства общения.

Е) невербальные средства общения.

Ж) психология общения с различными категориями воспитанников.

З) особенности осуществления педагогического общения с представителями педагогического сообщества.

И) особенности осуществления педагогического общения с родителями обучающихся.

Методика подсчета результатов:

за каждый утвердительный ответ слушатель получает 1 балл.

Шкала оценивания:

Менее 17 баллов - низкий уровень.

17 баллов – средний уровень.

26 баллов и выше – высокий уровень.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Определение когнитивно-рефлексивного критерия

Задание на определение способности к самооценке результатов педагогической деятельности в избранной сфере.

Педагогам предлагалось проанализировать фрагмент собственного занятия на основе оценочно-диагностической карты и занесите результаты в диагностическую карту.

Таблица 13

Оценочно-диагностическая карта для анализа занятия педагогами

Уровни Знания	Низкий	Средний	Высокий
	3 балла	4 балла	5 баллов
Педагогические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере			
Психологические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере			
Специальные знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере			
Умения			
Перцептивно-аналитические			
Прогностическо-проективные			
Продуктивные			
Рефлексивно-коррекционные			
Приемы творческой профессиональной деятельности			
Прием объяснения			
Прием конкретизации			
Прием ролевого общения			
Прием персонификации			
Прием генерализации			
Опыт профессиональной деятельности в избранной сфере			

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Задание на определение способности применять результаты рефлексивной деятельности для совершенствования собственной педагогической практики

Педагогам предлагалось составить, провести, записать и проанализировать видео фрагмент собственного занятия и предложить рекомендации по дальнейшему совершенствованию своей профессиональной деятельности. В процессе анализа видеоматериалов, представленных педагогами, обращалось внимание на способность проводить детальный самоанализ собственного занятия и умение адекватно проектировать перспективы воспитательно-образовательного процесса и собственной профессиональной деятельности на основе полученных результатов.

Педагогам предлагалось усовершенствовать собственное занятие и дать рекомендации по его совершенствованию.

При составлении рекомендаций учитывались следующие пункты:

Знания: педагогические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в сфере деятельности; психологические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в сфере деятельности; специальные знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в сфере профессиональной деятельности.

Умения: перцептивно-аналитические, прогностическо-проективные, продуктивные, рефлексивно-коррекционные.

Приемы творческой профессиональной деятельности в сфере деятельности: прием объяснения, прием конкретизации, прием ролевого общения, прием персонификации, прием генерализации

Опыт профессиональной деятельности.

Исследование наиболее приоритетных ценностных ориентаций педагогов дошкольной образовательной организации (в соответствии с методикой Е.И. Головаха)

Методика определения типа ценностных ориентаций

Инструкция

Ниже представлен ряд суждений о профессиях. Выберите из них наиболее соответствующие Вашим взглядам (не больше двух), и обведите их номера кружками.

Для меня самая предпочтительная профессия, которая позволяет:

- 1) в наибольшей степени реализовать свои физические возможности, проявить силу, ловкость, волевые качества;
- 2) достичь высокого общественного положения, известности, славы, получить признание окружающих;
- 3) работать в хороших условиях – в таких, чтобы работа не была утомительной, не вызывала отрицательных эмоций;
- 4) получать высокий заработок, обеспечивающий хорошие материальные условия;
- 5) проявлять творческую инициативу, полностью раскрыть свои интеллектуальные способности;
- 6) сохранить достаточно энергии и времени для разнообразного досуга, увлечений, общения с друзьями и близкими.

Данный список ценностей соответствует классификации по критерию отношения ценности к сфере профессиональной деятельности:

- ценности, которые могут быть реализованы непосредственно в профессиональной деятельности (1 и 5);
- ценности, которые реализуются за счет профессиональной деятельности (2 и 4);
- ценности, которые могут быть реализованы вне профессиональной деятельности (3 и 6).

Определение типа ценностной ориентации

Непротиворечивый профессиональный: характеризует человека с четкой профессиональной доминантой. Он соответствует следующим сочетаниям вариантов выбора – 1 и 2, 1 и 4, 1 и 5, 1 и 6, 2 и 4, 2 и 5, 5 и 4, либо выбору только одной ценности – 1, 2, 4, 5.

Противоречивый: характеризует человека, у которого доминируют и профессиональные, и противоречащие им вне профессиональные ориентации. Этому типу соответствуют следующие сочетания вариантов выбора – 1 и 3, 2 и 3, 2 и 6, 3 и 4, 3 и 5, 4 и 6, 5 и 6.

Непротиворечивый внепрофессиональный: характеризует человека, ориентированного в основном на деятельность, не связанную с профессией. Этому типу соответствуют следующие варианты выбора – 3, 6, либо их сочетание.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Анкета: «Мое отношение к профессиональной деятельности: настоящее и перспективы»

Анкета содержит 11 вопросов, касающихся сферы профессиональной деятельности. Пожалуйста, ответьте на каждый из этих вопросов, фиксируя свои ответы в бланке ответов. При ответе на некоторые вопросы возможен выбор нескольких вариантов ответа.

1. Какие факторы оказали влияние на Ваш выбор направления профессиональной деятельности?

- А) Профессиональный интерес к избранной специальности
- Б) Возможность профессионального саморазвития и самосовершенствования.
- В) Расширение возможности трудоустройства.
- Г) Материальное благополучие.
- Д) Моральное удовлетворение.

2. Профессиональная деятельность, на Ваш взгляд, более всего способствует:

А) Расширению сфер общения с субъектами воспитательно-образовательной деятельности.

- Б) Увеличению заработной платы.
- В) Получению новых профессиональных знаний и умений.

Г) Возможности в будущем независимо строить профессиональную карьеру интересующей сфере.

Д) Расширению личностного и профессионального кругозора.

3. Любая деятельность интересна, если:

- А) Она важна и ответственна для общества.
- Б) Она приносит работнику пользу.
- В) Есть возможность ее мастерски выполнить.

4. Что привлекает Вас в выбранной сфере профессиональной деятельности?

- А) Процесс непосредственного взаимодействия с детьми.
- Б) Возможность приносить пользу другим людям.
- В) Возможность самоутвердиться.
- Г) Возможность делиться знаниями с другими.

5. Какие составляющие профессиональной деятельности педагога представляются на Ваш взгляд наиболее значимыми?

- А) Уровень теоретических знаний.
- Б) Уровень практических умений.
- В) Творческие способы выполнения профессиональной деятельности.
- Г) Опыт профессиональной деятельности.
- Д) Ценностно-смысловое отношение к профессиональной деятельности.

6. Какие составляющие профессиональной деятельности Вы хотели бы усовершенствовать?

- А) Уровень теоретических знаний.
- Б) Уровень практических умений.
- В) Творческие способы выполнения профессиональной деятельности.
- Г) Опыт профессиональной деятельности.
- Д) Ценностно-смысловое отношение к профессиональной деятельности.

7. Самое интересное для меня в работе – это:

- А) Сам процесс.
- Б) Результат.
- В) То насколько она важна для других.

Г) То насколько она важна и интересна для меня лично

8. Педагог является профессионалом, если он:

А) Эмоционально сдержан и проявляет высокую толерантность.

Б) Вызывает у обучающихся стремление к познанию.

В) Проявляет интерес к развитию науки, техники и образования.

Г) Проявляет интерес к потребностям воспитанников, обучающихся.

9. Какой из предложенных способов на Ваш взгляд является наиболее эффективным для повышения профессиональной квалификации?

А) Постоянное самообразование.

Б) Заграничные командировки.

В) Обмен опыта с коллегами.

Г) Расширение сотрудничества с социальными партнерами.

Д) Участие в международных образовательных проектах.

Обработка полученных результатов.

Высокий уровень (39-29 баллов).

Средний уровень (29-16 баллов).

Низкий уровень (менее 16баллов).

Результаты диагностики

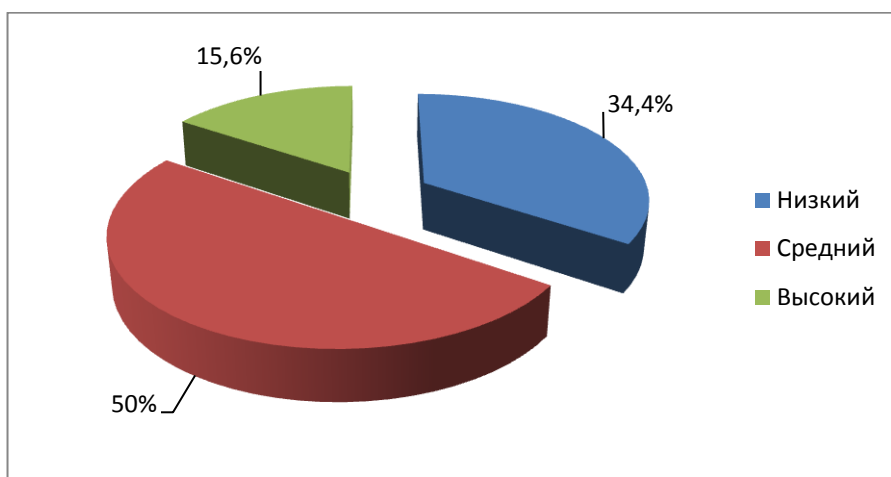


Рис.2. Распределение педагогов по уровням рефлексивности

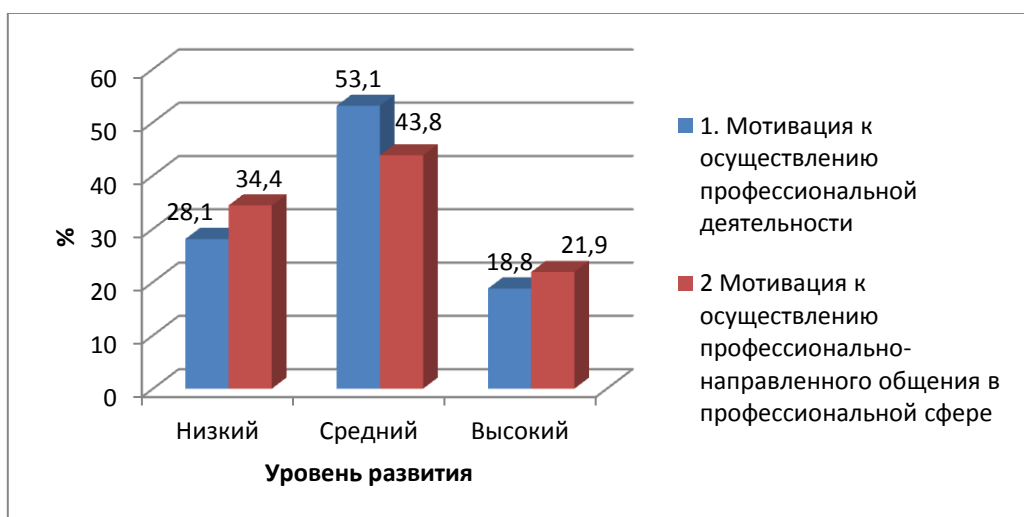


Рис.3. Уровни развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации по показателям мотивационного критерия

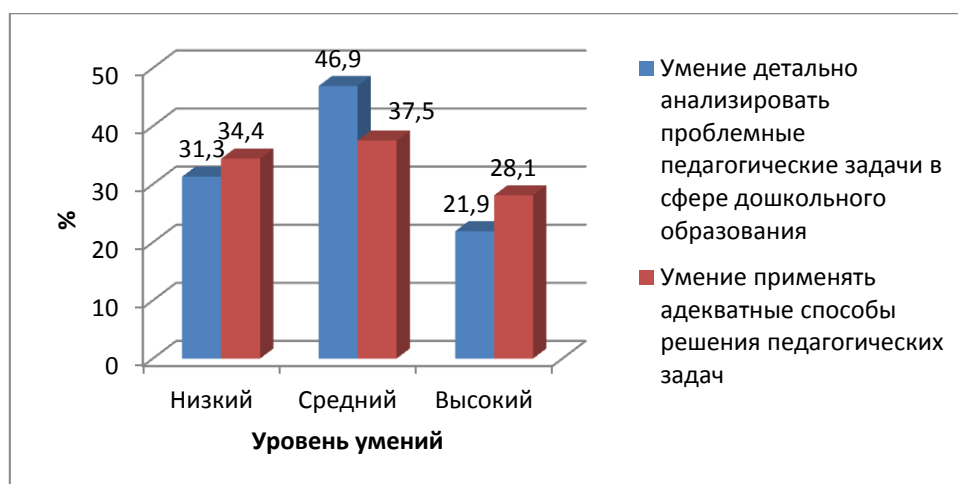


Рис. 4. Диаграмма распределения педагогов по показателям операционально-деятельностного критерия на констатирующем этапе, %

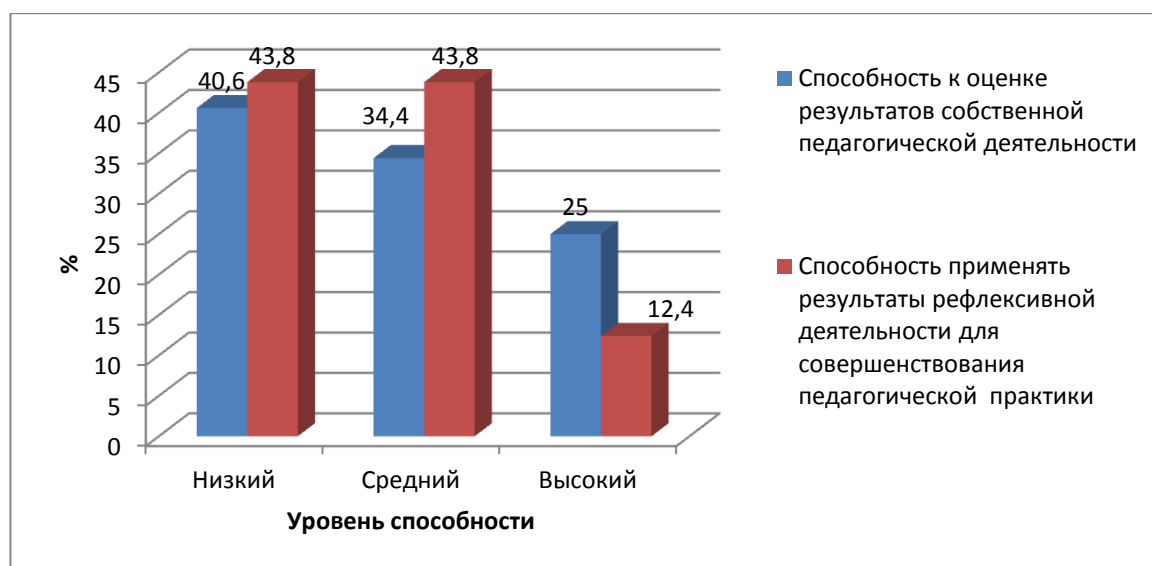


Рис. 5. Диаграмма распределения педагогов по показателям когнитивно-рефлексивного критерия, %

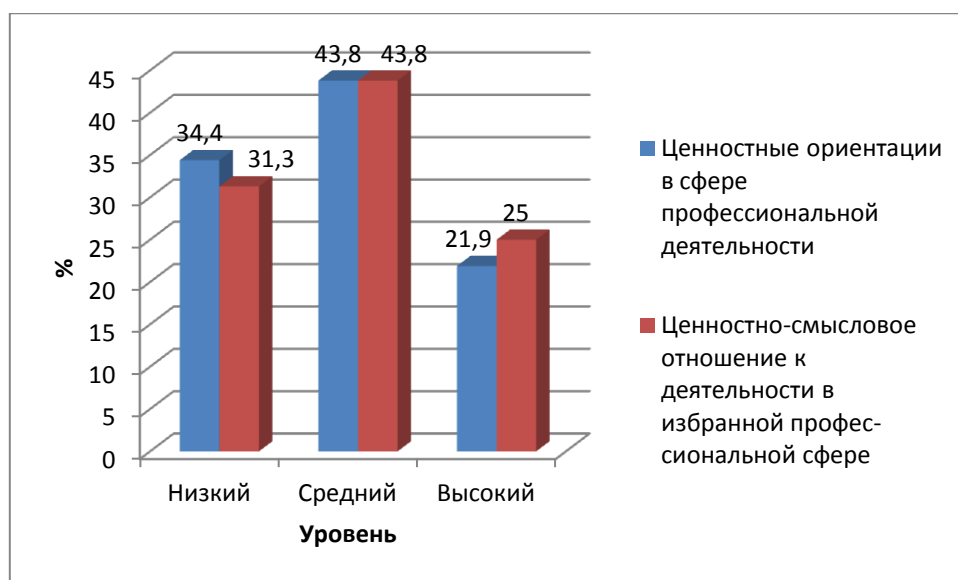


Рис. 6. Диаграмма уровня развития рефлексивной культуры педагогов по показателям ценностного критерия

Примеры упражнений и праакумов

Психологический практикум для воспитателей

Цель практикума: развитие профессионально важных качеств, как педагогическая рефлексия, эмпатия, позитивные установки по отношению к детям.

Задачи тренинга:

1. Выработать позитивное отношение к ребенку.
2. Развитие коммуникативных средств общения с ребенком.
3. Выработать эмоциональное принятие дошкольников.
4. Формирование способов эффективной саморегуляции.
5. Развитие умения общаться с коллегами по работе и с заведующей учреждения, воспитанниками и их родителями, а также с членами своей семьи.

Характер группы: закрытая.

Принцип отбора. В тренинге принимали участие 8 воспитателей в возрасте от 25 до 60 лет. В основном люди участвовали в тренинге ради интереса, хотелось пообщаться с коллегами, разобраться в проблемах профессионального характера, получить эмоциональную разрядку.

Пракукум 1

«Эмоционально-положительное отношение к детям. Развитие эмпатии».

Прежде, чем приступить к тренингу, участники должны оговорить правила своего поведения на занятии.

Ниже приводятся правила, которые помогают научиться эмпатическому пониманию:

- Сосредоточьтесь на всем, что другой сообщает как вербально, так и на всех проявлениях его эмоций.
- На первых этапах достижения эмпатии найти слова и выражения, которыми можете пользоваться как вы, так и другой, основываясь как на их содержании, так и на их эмоциональной нагрузке. Это называется парафразом.
- В своих ответах пользуйтесь языком, который будет понятен другому.
- Используйте эмоциональный тон похожий на тот, который характерен для другого.
- Продвигайтесь к более к глубоким уровням эмпатии, уточняя и расширяя смысл воспринятого сообщения. Таким образом, вы поможете собеседнику выразить чувства, которые до этого он выразить не мог.
- Старайтесь распознать такие чувства и мысли, которые не выражаются прямо, но подразумеваются. Постарайтесь восполнить то, что упущено в сообщении, вместо того, чтобы основывать обратную связь только на том, что высказано прямо.

1. Знакомство психолога с группой.

Для этого используем упражнение «Кто я?», цель которого ознакомить участников с психологом и наладить контакты между членами группы.

Упражнение «КТО Я?»

Каждому участнику предлагается на отдельном листе бумаги написать о себе как можно больше понятий, раскрывающих, кем он является. Например, дочь, жена, сестра, воспитатель, сангвиник, турист, соседка, подруга, художник, романтик, кулинар и т.д.. Этот листок затем предлагают прикрепить ему на спину. Далее все участники начинают ходить по комнате и читать сведения о других членах группы.

Для налаживания контакта между членами группы можно использовать упражнение «Кораблекрушение».

Упражнение «Кораблекрушение».

Психолог предлагает участникам представить, что они потерпели кораблекрушение. В распоряжении группы на судне имеются предметы, список которых приведен ниже:

- спасательный жилет;
- сигнальные ракеты;
- полфунта табака;
- два галона пресной воды;
- коробок спичек;
- три буханки хлеба;
- спасательная шлюпка;
- столовые приборы;
- два килограмма рисовой крупы;
- четыре килограмма ветчины;
- набор столярных инструментов;
- свисток;
- четыре меховые куртки;
- навигационные приборы.

Членам группы предлагается коллективно пронумеровать данные предметы по степени важности для терпящих бедствие. Успешность выполнения этого упражнения связана с тем, что принятое группой решение будет выработано в результате споров и дискуссий и окажется единодушным. В данном случае совершенно неприемлемо голосование или авторитетное мнение кого-либо из участников. При возникновении попыток такого решения задачи психолог должен вмешаться и направить обсуждение в русло тесного контакта между участниками.

2. Далее можно перейти ко второй части разминки – снятию напряжения и усталости у воспитателей. С целью релаксации и организации психо-технического отдыха могут быть использованы упражнения, например, «Убежище».

Упражнение «Убежище».

Участникам тренинга предлагается удобнее устроиться в креслах или на стульях, принять расслабленную позу и закрыть глаза. Мягким, спокойным голосом психолог говорит примерно такой текст: «Представьте себе, что у вас есть надежное убежище, в котором вы можете укрыться в любой момент, когда пожелаете. Совсем необязательно, чтобы это место реально существовало. Например, это может быть хижина в горах или лесная долина, о которой никто, кроме вас, не знает. Мысленно опишите себе это безопасное место. Вы можете там отдыхать, слушать музыку или беседовать с другом. Так фантазировать можно перед сном или в течение дня, когда вы хотите сбросить напряжение и отдохнуть».

3. Заключительная часть разминки связана с формированием у участников внутреннего состояния, необходимого для выполнения основной части занятия. Так как основная часть занятия направлена на развитие эмоционально-положительного отношения к детям, то для активизации у членов группы детских воспоминаний, развития эмоционального восприятия, формирования «комплекса детскости» (способности взрослого человека представить себя ребенком и почувствовать яркость детского восприятия мира), предлагается упражнение «Встреча».

Упражнение «Встреча».

Воспитатели удобно устраиваются на своих местах. Они садятся полукругом, а руководитель группы встает перед ними. После успокаивающих слов: «Расслабьтесь, сядьте свободнее, спокойно подышите несколько минут», - психолог просит группу визуализировать образы и картинки, которые он будет словесно описывать.

Далее он говорит: «Представьте, что в настоящий момент вы находитесь у себя дома, в своем доме или квартире. Вы сидите там, где вы обычно отдыхаете, где вам особенно уютно и хорошо. Вы внутренне готовитесь к встрече, важной для вас. Вы сосредоточены и внимательны к самим себе.

А теперь вы мысленно встаете и идете по направлению к выходу. Открываете дверь и медленно спускаетесь по ступенькам лестницы. Выходите из затемненного подъезда на улицу в светлое пространство летнего, солнечного дня. На улице навстречу вам идет ребенок. Он приближается все ближе и ближе. Приглядитесь, этот ребенок – вы сами, какой вы были, когда учились в начальной школе. Посмотрите, как эта девочка одета, какое у нее выражение лица, настроение. Постарайтесь, как можно более подробно рассмотреть ее. Задайте ей важный для вас вопрос и постарайтесь услышать от нее ответ.

После этого повернитесь и медленно, не спеша, возвращайтесь в свою квартиру.

После этого упражнения психолог задает вопросы: «Опишите свой образ, какой вы в детстве, и какой возник сейчас в вашем воображении»; «Какой вопрос вы задали, какой ответ получили?»; «Опишите ваши переживания и впечатления».

Основной этап практикума

Когда участники группы стали свободнее и раскованнее в действиях и словах, в группе возникла дружелюбная атмосфера, разминка заканчивается. Психолог приступает к основному этапу – собственно педагогическому практикуму.

Основная часть начинается с построения модели профессиональной ситуации. Для проигрывания психолог предлагает группе проблему.

В детский сад была переведена девочка из другого сада. Девочка очень сообразительная, но очень беспокойная, не могла сидеть на занятии: через 5-10 минут ей становилось скучно, она начинала мешать детям и воспитателю, могла встать из-за стола и гулять по группе без разрешения, называла воспитательницу на «ты». В развитии Оля отставала от своих сверстников, но воспитательница не желала с этим мириться. Мать Оли была лишена родительских прав, так как болела хроническим алкоголизмом, поэтому Оля жила с бабушкой.

Рабочий день начался как обычно. И вдруг все услышали как воспитательница закричала: « Девочка сейчас погибнет!» Другие воспитатели выбежали из групп и увидели такую картину: Оля висит на руках между лестницами и кричит: « Сейчас упаду, а тебя и заведующую посадят в тюрьму!»(и еще девочка кричала что-то непонятное). Воспитательница, не отрываясь, смотрела на Олю и кричала на девочку, требуя, чтобы та немедленно выбралась обратно на лестничную площадку.

Группа садится амфитеатром, и на импровизированной сцене один из воспитателей играет девочку, а другой- ее воспитательницу.

После проигрывания начинается общее обсуждение. Члены группы вспоминают из своей практики аналогичные случаи. С этой целью можно предложить упражнение « Мой самый трудный ребенок».

Упражнение «Мой самый трудный ребенок».

Цель упражнения: развитие у воспитателей эмоционально- положительного отношения к детям, обмен опытом между ними на предмет общения с трудным ребенком.

Участники группы по очереди рассказывают о своем трудном ребенке: как он выглядит, как ведет себя в группе, какие сложные ситуации с ним возникали и. т. п. Воспитатели описывают, как они взаимодействуют с такими детьми. Группа помогает найти более эффективные способы воздействия, привлекая в обсуждение свой практический опыт. При анализе ситуаций, взятых из реального опыта воспитателей, психолог направляет их внимание на поиск таких способов общения с учениками, с помощью которых можно получить положительный педагогический результат.

При обсуждении «Что нужно делать» в проигранной ситуации, группа приходит к выводу, что ни в коем случае воспитатель не имел права переходить на крик, она должна была разговаривать с девочкой как можно более спокойным голосом. При этом не столько важны сами слова, обращенные к девочке, сколько интонация, с которой они произнесены. Так же при решении конфликта существенную роль играет личность воспитателя и сложившееся у девочки мнение о ней.

Для развития у воспитателей способности к педагогической рефлексии, эмпатии, анализу и оценке последствий собственных воспитательных воздействий можно предположить упражнение «Моя первая учительница».

Упражнение «Моя первая учительница».

Психолог предлагает членам группы вспомнить о своей первой учительнице, как она относилась к детям, как объясняла уроки, как оценивала работу ребят, какая в классе была обстановка.

Эффективность упражнения повышается, если при общем разговоре психолог привлекает внимание участников группы к вопросу о повторении ими в своей работе стиля и манеры своей первой учительницы или их желание стать в чем – то лучше нее, добрее и справедливее по отношению к детям. Важно также развивать у воспитателей умение чувствовать детей на основе воспроизведения собственных детских воспоминаний.

Для расширения диапазона коммуникативных возможностей воспитателей можно предложить упражнения «Интонация» и «Зеркало».

Упражнение «Интонация».

Каждый член группы должен сказать какую- либо поощрительную фразу, обращенную к ребенку. Например: “ Молодец! У тебя все хорошо получается”. При этом высказанная фраза повторяется участником не менее пяти раз с различной интонацией голоса и выражением лица. Группа решает, какие фразы были удачными, а какие – нет. Психолог помогает каждому воспитателю найти наиболее выразительные интонации для общения с ребятами.

Упражнение «Зеркало».

Участники занятия разбиваются на пары. В каждой паре выбирается ведущий, второй – его “ зеркало”. В задачу ведущего входит осуществление спонтанных движений руками. Второй участник должен стараться синхронно повторять эти движения как бы в зеркальном отображении.

Обсуждаются моменты возникновения психологического контакта между игроками или трудности, появляющиеся при такой невербальной коммуникации. Психолог говорит

о том, чтобы каждый член группы на своем опыте “здесь и теперь” почувствовал, какие индивидуально-динамические различия существуют между людьми (в том числе воспитателями и школьниками) и как важно настроиться на своего партнера по общению, чтобы его правильно понять и почувствовать.

После выполнения упражнений группа возвращается к проблемной ситуации, предложенной психологом в начале основного этапа практикума. При групповом обсуждении воспитатели находят новые способы и приемы, которые можно было использовать для решения поставленной психологом проблемы. Наиболее удачные из них психолог предлагает для проигрывания ситуации «Как надо делать». Например, в то время, пока ребенок висит на руках и угрожает своим падением, воспитательница принимает решение: «Отпусти руки и падай», – как можно спокойнее и безразличнее говорит она. Девочка, не ожидая такой реакции, крепче вцепившись руками в перила, уже спокойнее говорит: «А тебя посадят в тюрьму. Воспитатель отвечает: «А это уже не твое дело!» Девочка подтягивается и встает на ноги. Позднее она признается, что хотела напугать воспитательницу и заведующую, так как в прежней школе заведующая ее боялась, когда она вела себя подобным образом.

После этого члены группы обсуждают, насколько успешно были реализованы найденные группой новые профессиональные средства, так как в прежнем детском саду заведующая ее боялась, когда она вела себя подобным образом.

После этого члены группы обсуждают, насколько успешно были реализованы найденные группой новые профессиональные средства.

Заключительный этап – позитивное окончание занятия. Во время этого этапа обсуждается, что произошло на занятии (групповая рефлексия). Основное внимание психолог направляет на то, что приобрели члены группы: воспитатель не должен закладывать негативный проект развития отрицательно воспринятого ребенка, он обязан формировать эмоционально-положительное отношение к детям, развивать педагогическую рефлексию – умение выделять способы собственных действий, корректировать и изменять их для нахождения оптимальных, ... «Если бы я была в хорошем настроении, свежая и отдохнувшая, я с радостью торопилась бы в свою группу. Я иду по улице, думаю о своих ребятах и хочу побыстрее их увидеть. Я захожу в детский сад, встречаю коллег по работе, со всеми здороваюсь, обмениваюсь улыбками. Иду в свою группу. Вхожу и говорю: «Здравствуйте, ребята!»

Этим упражнением педагогический тренинг по теме: «Эмоционально-положительное отношение к детям. Развитие эмпатии» заканчивается. Психолог желает воспитателям успехов в работе и приятного общения с детьми.

Анализ проведенного практикума.

Практикум вызвал положительные эмоции. Воспитатели с удовольствием выполняли предложенные упражнения и благодарили за эмоциональный отдых.

Завершив работу. Группа еще раз убедилась, что в отношениях с детьми нужно действовать, используя лишь позитивные установки, стремиться к педагогической рефлексии, эмпатии. Сила педагога в любви к детям, желании им добра, признании и уважении личности воспитанника, в способствовании свободному развитию и совершенствованию его душевного мира. Воспитатель сам должен быть постоянно развивающейся и совершенствующейся личностью, ибо личность воспитывается личностью.

К таким выводам пришли педагоги после обсуждения проблемы, поставленной на практикуме. Также хотелось бы отметить интерес воспитателей к проблеме эмоционально-положительного отношения к детям. Активно обсуждали проблему,

поставленную в данном тренинге, приводили многочисленные примеры из собственного опыта, делали выводы по поставленной проблеме. Воспитатели охотно принимали участие в инсценировках. Во время тренинга присутствовала доброжелательная атмосфера.

Психотехнические упражнения, игрорефлексивные и рефлепрактические задания для педагогов

В целях развития различных типов рефлексии (интеллектуальной, личностной, коммуникативной, регулятивной и др.) нами подобраны психотехнические упражнения и рефлексивные задания, которые рекомендованы специалистами игрорефлексии и рефлепрактики.

Цель психотехнических упражнений и игрорефлексивных заданий – достижение и поддержание у педагогов высокой психической, духовной и физической формы посредством направленного мысленного сосредоточения на собственных состояниях, размышлениях по поводу своих действий, способов деятельности и общения.

Большинство заданий и упражнений основаны на таких способах рефлексивного самопознания и саморегуляции, как релаксация, концентрация, визуализация и самовнушение.

Упражнение 1. Утверждение самооценности.

В состоянии покоя и расслабления попытайтесь дать несколько ответов на вопрос «Кто я?». Затем в монологе для себя и для других расскажите о своей уникальности. Начните со слов: «Я – это я. Все, чего я достиг сегодня принадлежит мне: все мои печали, радости, победы и поражения...». Говорите все, что придет вам в голову декларации своей самооценности. Постарайтесь закончить монолог словами: «Я – это я. Я хочу быть только собой».

После монолога проанализируйте, что вы почувствовали, как изменилось ваше самоощущение.

Упражнение 2. Образы моего «Я».

1). Возьмите лист бумаги, разделите его на три части. В первой части, используя различные символы и образы предметов, явлений создайте образ, характеризующий восприятие вами себя в прошлом («Я в прошлом»). Во второй части – образ «Я в настоящем». В третьей части – образ «Я в будущем». Сравните эти образы. Проанализируйте, какие изменения в вас уже произошли, какие еще произойдут. Что явилось причиной этих изменений? Что бы вы хотели изменить в себе, своей жизни и профессиональной деятельности? Чего достичь? Подумайте, какими путями и способами это можно сделать?

2) Как и в предыдущем задании, на листе бумаги, разделенном на три части, вам необходимо создать три ваших образа, но с позиции того, как вас воспринимают другие люди. Например: ваши подчиненные, коллеги по работе, вышестоящие руководители. Сравните эти образы с образом «Я в настоящем». Совпадают ли они? Какие ваши личностные и профессиональные качества, на ваш взгляд, в большей мере выделяют окружающие (положительные или отрицательные)? Как бы вы хотели, чтобы вас воспринимали другие? Нарисуйте образ «Я идеальное».

Упражнение 3. Точки (занимательные задачки).

А) Соедини четыре точки тремя линиями между собой, не отрывая руки от бумаги. Найди множество решений, в том числе и оригинальных.

Б) Соедини девять точек четырьмя линиями между собой, не отрывая руки от листа бумаги. Причем крайние верхние и крайние нижние должны составлять вершину квадрата.

После выполнения заданий проанализируйте, какими способами вы решали задачи? Каким был ход ваших рассуждений в процессе поиска оптимальных решений? Какой индивидуальный тип мыслительной деятельности был проявлен при решении задач: рациональный или импульсивный? На каком этапе (остановка, фиксация, объективация, обобщение, осмысление) рефлексивной мыслительной деятельности появилось понимание необходимости отказа от стандартных шаблонных действий и поиска оригинального способа решения задачи?

Упражнение 4. Задача «Суахили».

Перед вами фразы на языке суахили с переводами на русский язык:

«Акупенда – он любит тебя. Авапига – он бьет их. Никупига – я быю тебя. Атупенда – он любит нас². Переведите на язык суахили русскую фразу «Я люблю их». Решая задачу, рассуждайте вслух.

После выполнения задания проанализируйте ход ваших размышлений. Какие мыслительные операции вы осуществляли? Какой была их последовательность? Сравните ход ваших рассуждений в этой задаче и двух предыдущих. Какую характеристику вы можете дать этим типам мышления? Имеют ли место эти типы мышления при решении проблемных задач в вашей профессиональной деятельности?

Упражнение 5. На какой я ступеньке?

Нарисуйте лесенку, состоящую из 10 ступеней. Нарисуйте на этой лесенке себя (в данный период жизни). При анализе следует обратить внимание, на какую ступеньку вы себя поместили.

Считается, что ваша самооценка занижена, если вы поставили себя на

1-4 ступеньку; ваша самооценка адекватна, если вы поставили себя на 5-7 ступеньку; Ваша самооценка завышена, если вы поставили себя на 8-10 ступеньку.

Упражнение 6. Контраргументы.

Попробуйте немного разобраться в себе, своих достоинствах и ограничениях. Запишите их на одном листе бумаги. Старайтесь выразить то, что вы чувствуете «здесь и теперь», поставьте год, число, час заполнения листка и сохраните его. Подумайте о том, что вы принимаете в себе, чем лично недовольны. Периодически возвращайтесь к этому упражнению. Анализируйте изменение ваших оценок и чувств (принятие себя – недовольство собой).

Упражнение 7. Встреча с «саботажником».

1. Подумайте о каком-либо деле, которое вы хотели бы успешно сделать. Представьте, что ваш план осуществлен.

2. Подумайте, что может помешать осуществлению вашего плана. Вообразите

эту картину. Мысленно нарисуйте образ «саботажника» – силу, которая противодействует задуманному. Назовите его (депрессия, тревога, страх, неуверенность, застенчивость и т.п.).

3. Побудьте в роли «саботажника» и обдуманно помешайте осуществлению своего проекта.

4. С точки зрения «Я» представьте встречу с «саботажником». Проведите с ним переговоры.

Проанализируйте, какие выводы вы извлекли из этого упражнения.

Упражнение 8. Профессионально важные качества (ПВК)

Напишите 10 положительных и 10 отрицательных своих качеств, способствующих и мешающих успешности профессиональной деятельности. Затем проранжируйте их. Качества каждого ряда нужно ранжировать отдельно. При анализе следует обратить внимание на 3-5 первых. Именно они будут определять ваши профессиональные достоинства и недостатки.

Упражнение 9. Мои цели.

Для достижения любой цели, в том числе и в области профессиональной деятельности, необходимо планирование. Оно позволяет концентрировать внимание на важных делах, устанавливать реалистические сроки, избавляться от потери времени, достигать успешных результатов.

1. Возьмите лист бумаги и напишите на нем десятка два-три любых своих желания, исполнения которых вы желаете.

2. Выберите из них 3-5 самых важных, лично и профессионально значимых. Проранжируйте их по степени значимости для вас. Соотнесите желания и возможности, сформулируйте для себя конкретные цели.

3. Заполните таблицу

Таблица 14

Мои цели				
Сфера жизни	Цель	Срок	Практические задачи по реализации	Сроки
1.Профессиональная карьера	Получение высшей категории	2017 г	Пройти курсы ФПК	апрель 2016

Результаты диагностики на итоговом этапе

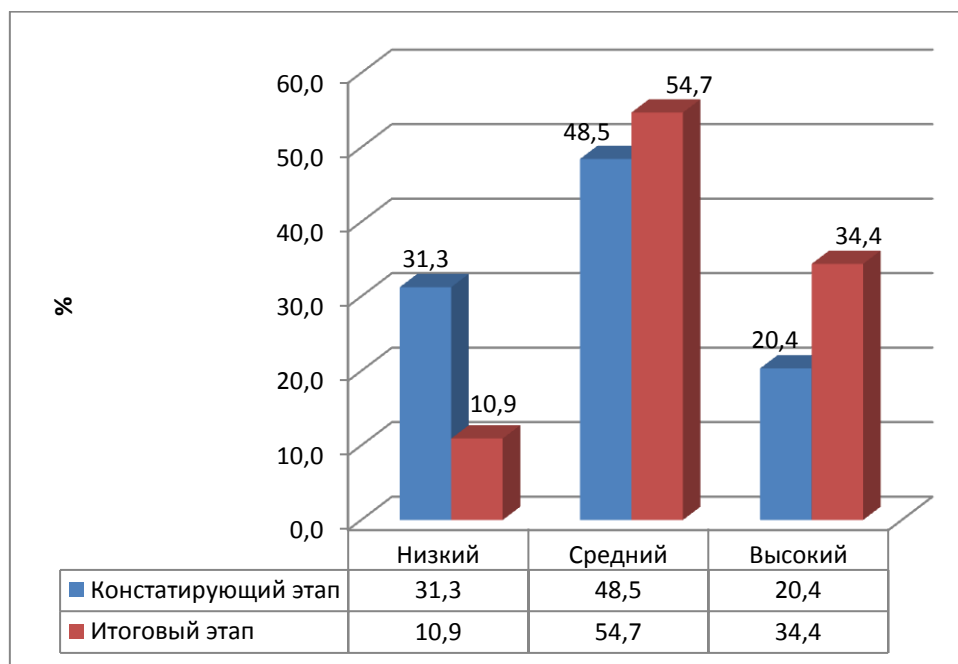


Рис. 7. Динамика уровней развития рефлексивной культуры педагогов дошкольной образовательной организации по показателям мотивационного критерия

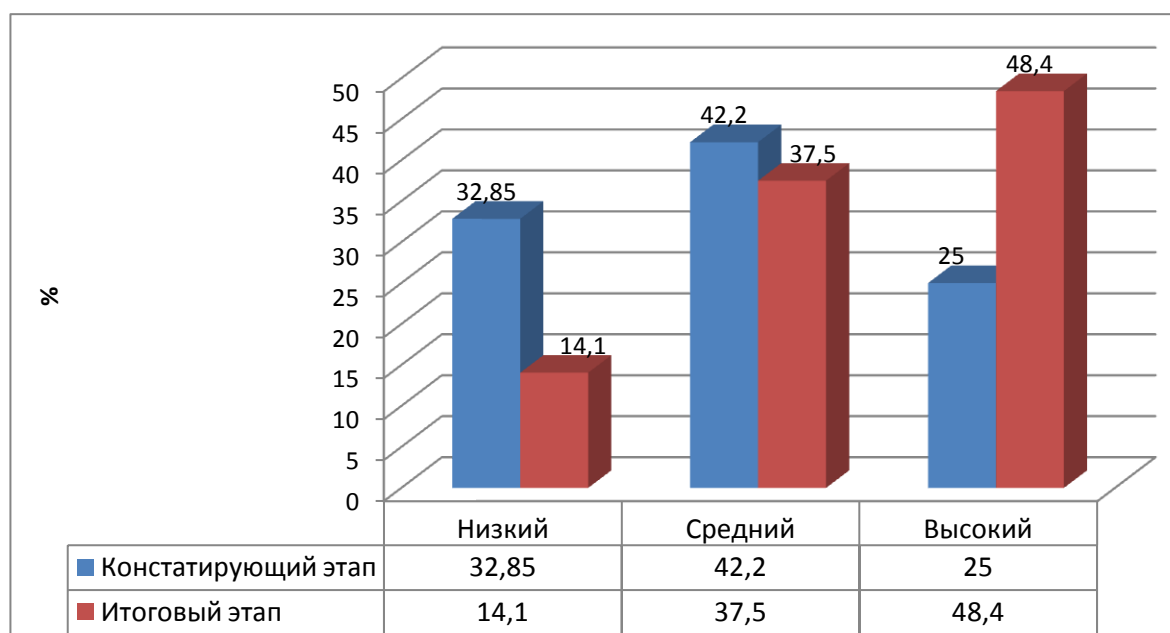


Рис. 8. Диаграмма уровней развития профессиональной рефлексии педагогов ДОО по операционально-деятельностному критерию (средние значения), %

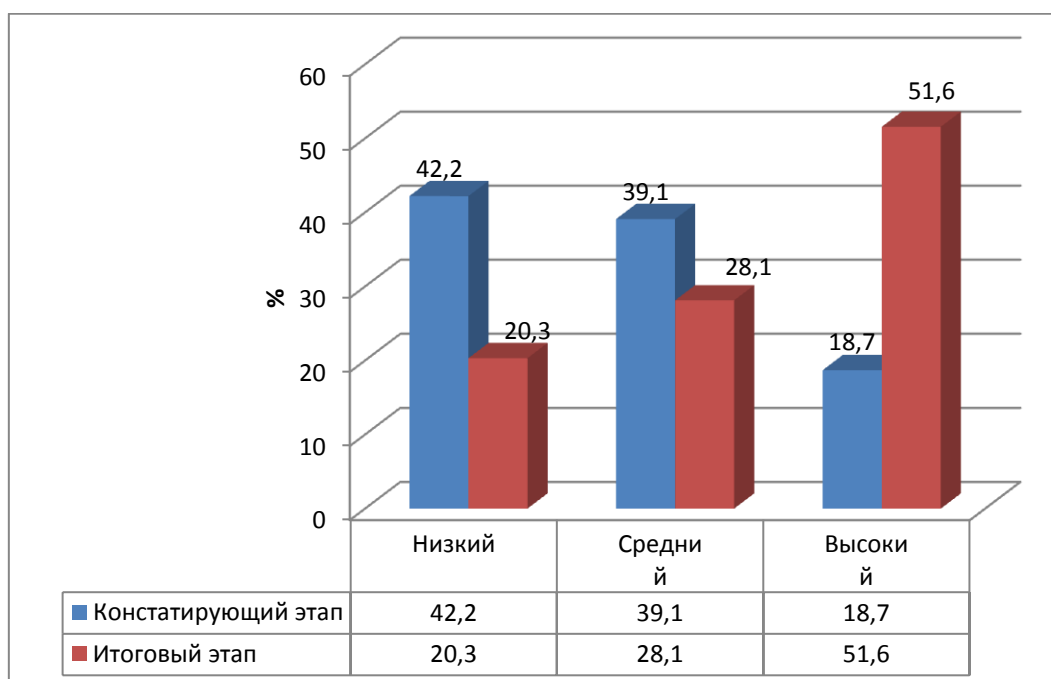


Рис. 9. Диаграмма уровней развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации по когнитивно-рефлексивному критерию (средние значения), %

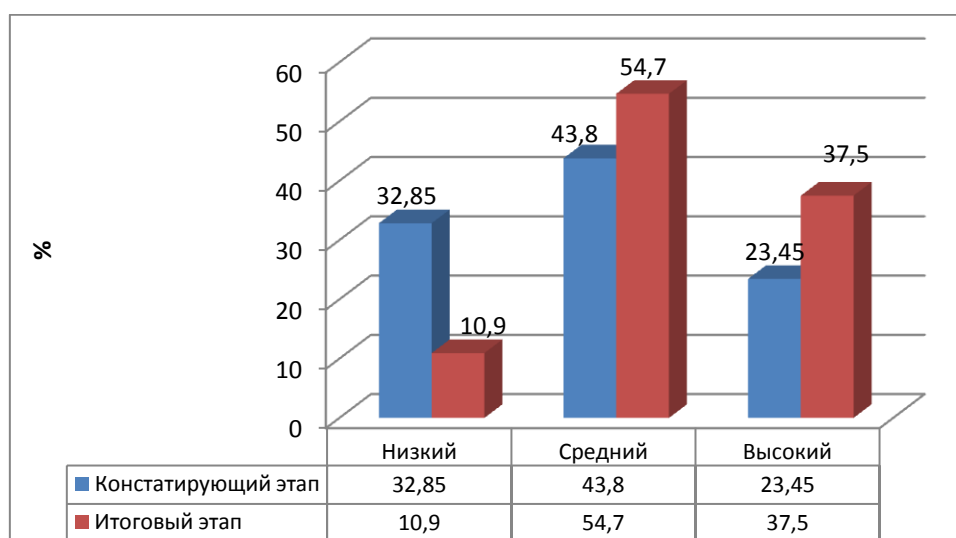


Рис. 10. Диаграмма уровней развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольной образовательной организации по ценностному критерию (средние значения), %

Результаты диагностики педагога Светланы Геннадиевны Б.

Методика определения рефлексивности мышления

(О.С. Анисимов)

Вопрос	1	2	3	4	5	5	6	7	8
Ответы, баллы	3	3	4	4	4	4	4	2	3

Уровень рефлексивности мышления подсчитывается путем сложения баллов, соответствующих вопросам 1, 2, 3, 5. (Сумма баллов – 14).

Уровень самокритичности определяется количеством баллов по вопросу 4 (Количество баллов – 4).

Уровень коллективности определяется суммой баллов по вопросам 5, 6, 7, 8. (Сумма баллов – 15).

Общая сумма баллов – 33 балла (максимум – 41 балл).

Уровень рефлексивности мышления средний.

Выводы: Сформированность критичности мышления находится на среднем уровне. Развитость индивидуальной и коллективной форм деятельности вполне допустимы для педагогической деятельности (набрано 18 баллов из 23).

Тест на определение уровня саморазвития (по Е.И. Рогову)

Вопрос	Ответ (баллы)
1. Я стремлюсь изучить себя	4
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.	4
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.	4
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.	4
5. Я рефлектирую свою деятельность, выделяя на это специальное время.	4
6. Я анализирую свои чувства и опыт.	4
7. Я много читаю.	5
8. Я много дискутирую по интересующим меня вопросам.	4
9. Я верю в свои возможности.	4
10. Я стремлюсь быть более открытым.	3
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.	4
12. Я занимаюсь своим профессиональным развитием и имею положительные результаты.	4
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.	5
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.	4
15. Я положительно отнесся бы к моему продвижению на службе.	5
Итого	62

Для педагога характерно активное саморазвитие

Методика А.А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности»

Вопросы	Ответы
1. Денежный заработок.	В очень значительной мере
2. Стремление к продвижению по работе.	В небольшой, но и в не малой мере
3. Стремление избежать критики со стороны руководителей или коллег.	В достаточно незначительной мере
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей.	В небольшой, но и в не малой мере
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других.	В достаточно большой мере
6. Удовлетворение от самого процесса и результата труда.	В небольшой, но и в не малой мере
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.	В значительной мере

По показателю «Мотивация к реализации профессиональной деятельности» Прослеживается незначительное преобладание внешней мотивации над внутренней. Педагог стремится избежать критику со стороны коллег и руководства. в качестве основы мотивации профессиональной деятельности стремление к внешним положительным мотивам по отношению к содержанию самой профессиональной деятельности служит социальный престиж, карьерный рост, заработная плата.

Определение мотивационного критерия (мотивация к осуществлению профессионально-направленного общения)

Анкета для выявления уровня мотивации к осуществлению профессионально-направленного общения

1. По Вашему мнению, какова роль профессионального общения в сфере педагогической деятельности?

А) является каналом получения профессиональных знаний.	1
Б) развивает профессионально-значимые умения.	1
В) является способом овладения творческими приемами профессиональной деятельности.	1
Г) является каналом овладения профессиональными ценностями.	0
Д) формирует адекватное ценностно-смысловое отношение к профессиональной деятельности.	0
Е) расширяет общий познавательный кругозор.	1
Ж) развивает профессиональные способности.	1
2. С какими субъектами образовательного процесса Вы всегда осуществляете профессиональное общение без затруднений?

А) с воспитанниками.	1
Б) с коллегами по работе.	1
В) с администрацией образовательного учреждения.	1
Г) с родителями.	1
Д) с представителями общественных организаций.	1
3. Общение, с какими субъектами воспитательно-образовательного процесса приносит Вам удовлетворение?

А) с воспитанниками.	1
Б) с коллегами по работе.	1
В) с администрацией образовательного учреждения.	0
Г) с родителями.	0
Д) с представителями общественных организаций.	0
4. Как, по Вашему мнению, влияет расширение круга профессионального общения на развитие индивидуальной образовательной траектории?

А) помогает анализировать возможные профессиональные ситуации.	1
Б) способствует осуществлению эффективного анализа складывающихся профессиональных ситуаций.	1
В) помогает планировать наиболее перспективные направления профессиональной деятельности.	1
Г) способствует проектированию инновационных форм проведения занятий.	0
Д) способствует постоянному личностному саморазвитию в избранной сфере.	0
5. Какими знаниями в сфере профессионально-направленного общения Вы владеете в достаточно степени, чтобы эффективно достигать образовательных целей?

А) стили общения.	1
Б) способы организации общения в детском коллективе	1
В) особенности создания образовательной среды, стимулирующей к общению.	1
Г) особенности осуществления индивидуального, группового и коллективного общения.	1
Д) вербальные средства общения.	1
Е) невербальные средства общения.	0
Ж) психология общения с различными категориями воспитанников.	1
З) особенности осуществления педагогического общения с представителями педагогического сообщества.	1
И) особенности осуществления педагогического общения с родителями	1

Итого: 22 балла (средний уровень)

Для педагога характерен средний уровень по показателю «Мотивация к осуществлению профессионально направленного общения в избранной профессиональной сфере». Это говорит о том, что профессионально направленное общение дает ему широкий круг возможностей проектирования инновационных форм организации занятий с детьми, а это способствует непрерывному личностному саморазвитию в своей профессиональной сфере, отношение к профессиональной деятельности у педагога имеет ценностно-смысловой аспект. Для него характерно стремление расширять свой познавательный кругозор, что способствует развитию профессиональных способностей.

Методика определение когнитивно-рефлексивного критерия

Задание на определение способности к оценке результатов педагогической деятельности в избранной сфере своей и коллеги.

Таблица 15

Оценочно-диагностическая карта для анализа занятия, проведенного коллегой

Уровни Знания	Низкий	Средний	Высокий
	3 балла	4 балла	5 баллов
Педагогические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере	-	-	+
Психологические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере	-	-	+
Специальные знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере	-	-	+
Умения			
Перцептивно-аналитические		+	
Прогностическо-проективные		+	
Продуктивные		+	
Рефлексивно-коррекционные		+	
Приемы творческой профессиональной деятельности			
Прием объяснения		+	
Прием конкретизации		+	
Прием ролевого общения		+	
Прием персонификации			+
Прием генерализации			+
Опыт профессиональной деятельности в избранной сфере			+
Итого	58 балл (средний уровень)		

Воспитатель в целом смогла провести анализ занятия коллеги, учитывая с учетом

специфику решаемых задач (образовательных, воспитательных, развивающих) и приемов обучения в определенных образовательных условиях.

Таблица 16

Оценочно-диагностическая карта для самоанализа занятия

Уровни Знания	Низкий	Средний	Высокий
	3 балла	4 балла	5 баллов
Педагогические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере	-	-	+
Психологические знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере	-	-	+
Специальные знания об особенностях осуществления профессионального взаимодействия в избранной сфере	-	-	+
Умения			
Перцептивно-аналитические			+
Прогностическо-проективные			+
Продуктивные			+
Рефлексивно-коррекционные			++
Приемы творческой профессиональной деятельности			
Прием объяснения			+
Прием конкретизации		+	
Прием ролевого общения		+	
Прием персонификации			+
Прием генерализации			+
Опыт профессиональной деятельности в избранной сфере			+
Итого	62 балла (средний уровень)		

Воспитатель сумела дать объективную оценку своей педагогической деятельности, то есть указать, какие виды профессиональных знаний, приемов и умений она знает и какой имеется уровень профессионального опыта

Исследование наиболее приоритетных ценностных ориентаций
педагогов дошкольной образовательной организации (в соответствии с методикой
Е.И. Головаха)

Методика определения типа ценностных ориентаций

Ниже представлен ряд суждений о профессиях. Выберите из них наиболее соответствующие Вашим взглядам (не больше двух), и обведите их номера кружками.

Для меня самая предпочтительная профессия, которая позволяет:

- 1) в наибольшей степени реализовать свои физические возможности, проявить силу, ловкость, волевые качества;
- 2) достичь высокого общественного положения, известности, славы, получить признание окружающих;
- 3) работать в хороших условиях – в таких, чтобы работа не была утомительной, не вызывала отрицательных эмоций;
- 4) получать высокий заработок, обеспечивающий хорошие материальные условия;
- 5) проявлять творческую инициативу, полностью раскрыть свои интеллектуальные способности;
- 6) сохранить достаточно энергии и времени для разнообразного досуга, увлечений, общения с друзьями и близкими.

Анализ результатов: Педагог показал средний уровень по показателю «Ценностные ориентации в области профессиональной педагогической деятельности», т.е. показал доминирование профессиональных и противоречащих им не профессиональных ориентаций показали доминирование профессиональных и противоречащих им не профессиональных ориентаций

Анкетирования «Мое отношение к профессиональной деятельности: настоящее и перспективы»

– Что интересно для Вас в работе с детьми ?

Ответ педагога: Общаться с детьми

– Какие варианты повышения профессиональной квалификации, по Вашему мнению, являются более эффективными:

Ответ педагога: самообразование (повышение квалификации), получение удовлетворения от результатов работы, заработная плата,?

Анализ ответов на вопросы:

Воспитатель показала средний уровень по данному показателю.. Для нее самое важное в профессиональной деятельности – это развитие профессиональных умений, получение знаний по профессии, личностное удовлетворение результатами своей профессиональной деятельности, а так же материальное благополучие

СПРАВКА

**О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований**

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Бурдукова Ирина Алексеевна

Факультет, кафедра, номер группы Институт педагогики и психологии детства БУ-517

Название работы Методические условия развития профессиональной
рефлексии у педагогов дошкольной образовательной организации

Процент оригинальности 55,7 %

Дата 5.02.19

Ответственный в
подразделении

Дымова
(подпись)

Дымова ДВ
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Азбука"; Модуль поиска Интернет;
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 5.02.19

Ответственный в
подразделении

Дымова
(подпись)

Дымова ДВ
(ФИО)

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

**Методические условия развития профессиональной рефлексии
у педагогов дошкольной образовательной организации**

Студента Бурдуковой Ирины Алексеевны,
обучающегося по ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование
профиль: Управление дошкольным образованием
заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи, организующие деятельность при выполнении выпускной квалификационной работы, а также проявил умение анализировать, диагностировать причины появления проблем по теме исследования, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность. Студент точно и емко выполнил теоретическую и практическую части исследования, подкрепил выводы эмпирическим материалом, объемно представленном в приложениях к основному тексту ВКР.

Студент проявил навыки самоорганизации, в т.ч. умение работать поэтапно, рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал высокий уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР в целом систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфов, заключение составлено в соответствии с задачами исследования и в целом отражает основные результаты исследования.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные выводы из проделанной эмпирической работы, умение изучать и анализировать научную литературу профессиональной направленности.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент Бурдукова Ирина Алексеевна продемонстрировала сформированность компетенций в соответствии с ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование профиль: Управление дошкольным образованием. Представленная выпускная квалификационная работа студента Бурдуковой Ирины Алексеевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР

Должность

Кафедра

Уч. звание

Уч. степень

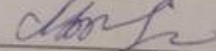
Бывшева Марина Валерьевна

доцент

педагогики и психологии детства

канд. пед. наук

доцент

Подпись 

Дата 5.02.19